

L'éducation nous rend-elle meilleurs?

**Avec Luc Ferry,
Joëlle Proust,
Marie Duru-Bellat,
Stanislas Dehaene**



CARTER CENTRAL

JOHN DEWEY
EXTRAITS DE
DÉMOCRATIE
ET ÉDUCATION



La philosophie qui inspire les Insoumis

GÉRALD BRONNER

**"MAX WEBER MONTRE
QUE LES IDÉES
MÈNENT LE MONDE"**

**QUAND VICTIMES
ET COUPABLES
SE RENCONTRENT
ENQUÊTE SUR LA
JUSTICE RESTAURATIVE**



« Heureux qui comme Ulysse a fait un beau voyage »

Joachim du Bellay (1522-1560)
Les Regrets



Et si le moment exaltant, dans un voyage, ce n'était pas seulement le départ, ou même la découverte de son lieu de vacances ? Et si la beauté d'un voyage s'étendait au-delà, y compris jusqu'à l'instant du retour chez soi ? Partir permettrait d'apprécier plus encore l'endroit d'où l'on vient.

Ce vers du poète Joachim du Bellay va dans ce sens : si Ulysse, le héros de l'Odyssée, est heureux, ce n'est pas uniquement parce qu'il a engrangé des souvenirs inoubliables : c'est aussi car il est parvenu à revenir à Ithaque, sa terre natale. Son périple a été riche en péripéties : il a notamment combattu des monstres comme le cyclope Polyphème. Cependant, même s'il affronte les dangers avec courage et débrouillardise, le héros d'Homère reste toujours habité par la nostalgie. Ce qui le meut profondément est de retrouver sa ville et les siens.

Quand, revenus de nos aventures, nous nous installerons sur notre canapé en lançant le diaporama de l'été, nous aurons tous quelque chose d'Ulysse...

ulyss

BY VINCI AUTOROUTES

Votre nouveau
compagnon de voyage
pour #BienArriver

 @Ulys_et_Vous



facebook.com/UlysByVINCIAutoroutes

ÉDITO



Par Alexandre Lacroix
Directeur de la collection

Supplément à la collection des jeux d'équilibre

La préoccupation principale de tout éducateur devrait être de trouver le moyen d'encourager son élève, chaque fois qu'il le pousse vers une compétence, à développer la contre-tendance correspondante. C'est évident dans le domaine des arts martiaux: si vous enseignez à un jeune le moyen de porter un coup fatal à la gorge ou à la tempe, ou plus simplement l'enchaînement permettant de briser une rotule, de démettre une épaule, il convient de lui apprendre en même temps à conserver un parfait empire sur lui-même, à ne pas sortir de ses gonds pour une velle... en somme, à contrôler sa violence à mesure qu'il est capable de lui donner une expression plus dangereuse.

Mais cette même préoccupation des poids et des contreponds mériterait d'être étendue à n'importe quelle ambition éducative: si l'on engage un jeune esprit à manier des entités abstraites, qu'il s'agisse de concepts mathématiques, d'articulations logiques ou même de philosophie, il serait imprudent de ne pas l'inciter parallèlement à se confronter aux résistances de la matière, à habiter son corps. De son personnage Stephen Dedalus - jeune universitaire brillantissime - au début d'*Ulysse*, James Joyce affirme dans une note qu'il n'a « *peu ou pas encore son corps* ». De fait, Dedalus est capable d'exposer une interprétation éblouissante d'*Hamlet* à Trinity College, mais il est si mal relié à ses émotions que la vision du cadavre de sa mère le persécute. J'en dirai autant de la subtile dialectique qui consiste à compenser le perfectionnement de la discipline par l'exploration de la transgression. Comment ne pas voir que la fièvre des vendredis et des samedis soir chez les étudiants de toutes disciplines, qui les pousse à consommer d'impressionnantes quantités d'alcool, parfois combinées avec des substances, pour s'offrir ensuite, le dimanche matin, des jus de fruits « detox » et se remettre au travail, n'est qu'une sorte de compensation - quasi mécanique - de l'obligation où ils sont d'assimiler une masse énorme de connaissances en un nombre restreint d'années? La contention de la mémoire et de la volonté se dénoue dans l'ivresse. Il est évidemment délicat pour le professeur d'accompagner ses étudiants sur ce terrain, et ce serait une faute que d'aller danser avec eux, par exemple. Néanmoins, il est possible de suggérer, par une certaine manière de présenter les règles, que l'épanouissement des facultés ne se fait qu'en cultivant cette disposition éminemment paradoxale qu'est un rapport libre à la discipline.

Qu'un futur ingénieur ait un besoin brûlant de fantaisie et de créativité, qu'un futur militaire doive aussi idéalement faire ses humanités ou en tout cas développer une réflexion éthique personnelle, qu'un futur commercial gagne à être convaincu que le monde n'est pas une accumulation de marchandises et à conserver du recul critique quant au jeu de la négociation, cela apparaît comme une évidence qui n'est pas seulement morale, et c'est là l'étrange conclusion à laquelle mène cette ligne de réflexion : en fait, il est fort probable qu'ils feront mieux leur métier que les autres et qu'ils iront plus loin dans leur voie s'ils n'ont pas renforcé une seule tendance et si leur éducation les a convaincus de maintenir toujours vivante en eux-mêmes une dispute. Une dispute entre quoi et quoi? Entre ce qu'ils savent faire et la considération de ce que cela signifie que d'être un humain, au-delà de toutes les compétences.

N'hésitez pas à nous transmettre
vos remarques sur reaction@philosophie.org
philosophie.org

L'œil de
Berberian

EN DIT QUE
PATRICK, VOUS AVIEZ FAUSSEMENT
LE DROIT D'ÊTRE ACTEURS...



... MAIS UN PETIT MOI, VOUS PLAÎTE
APRÈS UN CRISTAL, CA NE FAIT
JAMAIS DE MAL.



MAIS... QU... ? MAIS C'EST
DE FOUSSEUR DANS VOTRE
MÊME ? C'EST DÉGÉNÉRANT !



ET MOI ? JE N'AI
PAS DROIT À UN
SIL VOUS PLAÎT, MOI ?





Merveilles du Mékong,

Angkor, Phnom Penh, Hô Chi Minh-Ville

ÉDITION 2019



GRANDES DESTINATIONS



Luc Ferry
Philosophe et écrivain



Chantal Forest
Spécialiste de la destination



RV Indochine II



Embarquez pour une croisière culturelle passionnante sur l'un des fleuves les plus majestueux du monde, en compagnie de **Luc Ferry**, philosophe et écrivain, et de **Chantal Forest**, spécialiste de la destination. Ce magnifique itinéraire vous fera naviguer à travers le Cambodge et le Vietnam, à la découverte des merveilles de ces pays, dont les fabuleux temples sculptés d'Angkor, les marchés colorés, le palais royal de Phnom Penh, en appréciant au passage les traditions encore intactes...

Les plus beaux itinéraires, des conférenciers et guides passionnés, le plaisir de partager un esprit authentique du voyage : Croisières d'exception propose une expérience unique pour **s'enrichir de la beauté du monde**.

À partir de 5 690 €/pers. du 6 au 18 mars 2019 - depuis Paris - à bord du RV Indochine II
*voir depuis Paris, pension complète, boissons (alcools), conférences et taxes inclus.

Demandez la brochure au 01 75 77 87 48, par mail à contact@croisieres-exception.fr ou sur www.croisieremekong.fr/philosophie

Envoyez ce coupon à Croisières d'exception - 77 rue de Charonne - 75011 Paris

Nom : _____ Prénom : _____
Adresse : _____
Code postal : _____ Ville : _____
Tel. : _____ Email : _____

Conformément à la loi "Informatique et Liberté" du 6 janvier 1978, vous informons que les renseignements ci-dessus sont indispensables au traitement de votre commande et que sans eux il n'est pas possible de vous adresser le matériel et de vous livrer le service que vous commandez. Si toutefois la brochure pour le détail des prestations et les conditions générales de vente (version 47 880/5/2006). Contact graphique : Croisières d'exception - Crédit photos : © J. J. J. J.

Dans notre école
de sagesse
ce mois-ci

Activité n°1:
Dessine ton futur
sofouage
p.24

**Jeux de cubes pour
initier les sociologues
à la complexité du réel**
p. 70

Cœur de
l'injustice
rérelative

Tricyclo-
de Shale

Chaque de
Folies Enfile

**Toboggan
du Brésil avec
virage à droite**
p. 20

**Ballers
cheap made
in China
p. 92**

Topie d'éveil
ou
traumatisme
p. 38

**Espace de
rééducation
attentionnelle**
p. 54

SOMMAIRE

P.3 Édito



- P.8 Questions à Charles Pépin
- P.10 Questions d'enfants à Claude Ponti
- P.12 Courrier des lecteurs



Déchiffrer l'actualité

- P.14 TÉLESCOPAGE
- P.16 LA PERSONNALITÉ
Adam Michnik
- P.18 RÉSÉRAGES
- P.20 PERSPECTIVES

Royaume-Uni et Europe: un divorce vu par le poète John Milton / L'affaire Benalla et le monopole de la violence légitime / Boko Haram supplanté par l'État islamique en Afrique, l'analyse de Souleymane Bachir Diagne / Peut-on hériter des données personnelles d'un défunt?

- P.24 AU FIL D'UNE IDÉE
Les tatouages
- P.26 ETHNOMYTHOLOGIES
par Tobie Nathan



Prendre la tangente

- P.28 REPORTAGE
Quand victimes et coupables se rencontrent. Enquête en Belgique sur la justice restaurative
- P.30 MOTIFS CACHÉS
par Isabelle Sorente

Courtesy comprend un supplément de 16 pages avec des contenus de philosophie en français, des pages d'actualité, des pages de 100 ans de la philosophie.

Un essai de philosophie de Paul Ricoeur, 21 volumes en français, 100 ans de philosophie, 100 ans de philosophie, 100 ans de philosophie, 100 ans de philosophie.

PHILOSOPHIE MAGAZINE N°123
PARAITRA LE 27 SEPTEMBRE



DOSSIER L'éducation nous rend-elle meilleurs?

- P.41 Notre dernière utopie
- P.43 Une autre pédagogie est possible
- P.45 La carte des alternatives scolaires
- P.47 Le cerveau au tableau, avec Stanislas Dehaene, Marie Duro-Bellat, Jean-Philippe Lachaux et Joëlle Proust
- P.49 « La culture n'a jamais empêché quiconque d'être un salaud », par Luc Ferry

Cahier central

Agrégé entre les pages 50 et 51, notre supplément : *Démocratie et Éducation* (extraits) de John Dewey



Cheminer avec les idées

- P.64 ENTRETIEN
Chantal Mouffe
- P.70 LE CLASSIQUE SUBJECTIF
Max Weber vu par Gérard Bronner
- P.72 BOÎTE À OUTILS
Divergences / Sprint / Intraduisible / Strates
- P.74 BACK PHILO



Livres

- P.80 ESSAI DU MOIS
Le Mal qui vient / Pierre-Henri Castel
- P.82 ROMAN DU MOIS
Le Saurier / Bruce Bégout
- P.84 CARREFOUR
Marchandises cheap et beauté juive: bienvenue dans le Capitalocène
- P.86 Nos choix
- P.88 Notre sélection culturelle
- P.90 Agenda
- P.92 LA CITATION CORRIGÉE
par François Morel
- P.94 JEUX
- P.96 Humaine, trop humaine
par Catherine Mourisse
- P.98 QUESTIONNAIRE DE SOCRATE
Delphine de Vigan



Les réponses
de Charles Péguy*

OLIVIER
BELOT

D'où vient la crainte de passer à côté de quelque chose ?

Nous passons, c'est un fait, à côté de plein de choses : à côté du film qui se joue dans la salle d'à côté, à côté de tous ceux que notre absence de disponibilité nous empêche de rencontrer, à côté de vies meilleures ou simplement différentes. C'est un fait, mais pourquoi le redouter ? D'où vient cette crainte de passer à côté de tout cela ? Probablement du fait que nous ne réussissons pas à accepter l'évidence : le champ du possible étant infini, le simple fait de vivre signifie le renoncement à la quasi-totalité de ce champ. Mais ce renoncement peut devenir un consentement, et la crainte, grâce à cette sagesse retrouvée, se changer en joie. Cette crainte n'exprime au fond qu'un délire infantile de toute-puissance : nous voudrions que tout soit pour nous, ne rien rater de ce que la vie peut offrir. Mais c'est précisément ce qui entrave le plaisir que cette existence peut nous donner. Si nous sommes heureux avec quelqu'un, la crainte de passer à côté de quelqu'un d'autre va venir glischer la fête sans rien changer à la réalité de l'existence : nous n'épuiserons jamais le tout de la vie. Nous mourrions sans l'avoir épuisé. C'est d'ailleurs pourquoi le critère nietzschéen d'une vie accomplie – l'intensité – ne peut conduire qu'à l'impasse. Nous chercherons toujours plus d'intensité et ne pourrions être que déçus. Il faut des moments de battement pour que l'intensité soit une expérience si belle. Comme il faut passer à côté



de certaines choses pour mesurer vraiment le prix des autres. Lorsque nous sommes avec quelqu'un, au lieu de craindre de passer à côté de quelqu'un d'autre, consentons profondément à cette idée, à cette réalité : accueillons-la vraiment, d'un grand « oui », loin de tout déni comme de toute idée de renoncement. Soyons lâches et affirmatifs : c'est comme ça ! Vivre sa vie pleinement, c'est passer à côté d'autres vies. C'est comme ça : c'est très bien comme ça. Telle est la vérité du réel. La craindre, c'est développer une passion triste. L'accepter, l'aimer même, lui est la vraie joie.

PAUL
TOUZART

La démocratie est-elle vraiment le pouvoir du peuple ?

Étymologiquement en tout cas, oui : *démós* veut dire en grec « peuple » et *cratos* « pouvoir » – qui peut être direct ou indirect. Mais on peut aussi définir la démocratie autrement. Comme un régime politique à la perfection inaccessible avec Rousseau ou, avec Tocqueville, comme un type de société dans laquelle l'amour de la liberté entre en conflit avec la passion de l'égalité. Une chose est sûre : si imparfaite soit-elle, et même si le peuple n'est pas à proprement parler « au pouvoir », la démocratie est le régime qui le protège le mieux des abus du pouvoir.

Q Un vertige métaphysique, une petite question qui vous tannade ? Interrogez Charles Péguy en écrivant à questions@ledevoir.com

Philosophe et professeur au lycée d'État de la Légion d'honneur / Auteur du 1^{er} volume des *Laëztiens* (MÉA, Odéon / Paris) à partir du 30 septembre / Dernier ouvrage paru : *Le Confluent en soi. Une philosophie* (Arléa Éditions).

philosophie

HORS-SÉRIE magazine



La Renaissance

QUAND LES TEMPS CHANGENT

Un nouveau média qui change tout, des utopies, un souffle de liberté, la mondialisation, la découverte du corps, mais aussi des guerres de Religion et des angoisses apocalyptiques. Les hommes et les femmes de la Renaissance ont vécu cela avant nous.

AVEC ÉRASME, MACHIAVEL, MONTAIGNE, PIC DE LA MIRANDOLE, RABELAIS...

Et Patrick Boucheron, Laurence Boulgues, Antoine Compagnon, Luc Ferry, Michel Serres...

France 2014 - 100 ans 2014
MAGASIN GÉNÉRAL 100 ans 2014 - 100 ans 2014 - 100 ans 2014
Tous droits réservés. Toute réimpression est interdite sans autorisation écrite.

M 05296 - 10h - P 7,90 € - 10



**en vente chez votre marchand de journaux
et sur abo.philomag.com**



Les réponses
de Claude Ponti*

MARCELLO, 3 ans, DEMANDE:

« POURQUOI LES BÉBÉS NAISSENT ? »



SI LA MAMAN DANSE, LE
BÉBÉ TOURNE-BOULE.



SI ELLE MANGE UNE
GOUTE, IL FAIS-TILIE.



SI ELLE TRAVAILLE,
IL ENTEND PENSER.



SI ELLE ALPINISE,
IL PLANE.



SI ELLE COURT,
IL SAUT-TILIE.



SI ELLE PLONGE,
IL POISSONNE.



SI ELLE DORT, IL RÊVE...TOUT ÇA LE REND
CURIEUX. IL VEUT ALLER VOIR DEHORS.



SURTOUT QU'IL N'A
PLUS TROP DE PLACE !

À tous les enfants
Envoyez vos questions
à Claude Ponti en écrivant à
questions@claudieponti.com
claudieponti.com

* Auteur et illustrateur de livres destinés à la jeunesse / Dernier ouvrage paru: Le Cours en livre (L'École des loisirs).



**« Il ne nous suffit pas d'être aimés :
nous aspirons à une *connexion*.
Nous avons besoin d'entrer en résonance
avec autrui, avec la nature, avec notre travail,
avec un univers qui fasse positivement sens »**

En librairie le 6 septembre

ET SUR NOTRE BOUTIQUE EN LIGNE
WWW.PHILOMAG.COM

philosophie
Editeur



À PROPOS DU N° 120

ANDY AIRÉO

L'objet du désir

SUR LA POÉSIE
DE CHARLES PÉGUY
« QU'EST-CE
QU'UNE VRAIE
RENCONTRE ? »

Tu me changes, je te change, tu m'aimes, je t'aime... Le langage me permet non seulement de dire et de penser ce que j'ai l'autre comme objet de mes actions et de désirs, et que l'autre me prend lui-même comme objet de ses actions et de désirs, mais il m'autorise aussi à me prendre comme objet de mes propres actions (« je me lave ») et comme interlocuteur de mes dialogues intérieurs (« je me dis que... »). (...) Même un verbe violent comme « tuer » n'accepte pas, en général, un objet inanimé, à part des usages métaphoriques (« Je vais te tuer ! », m'adressant à mon ordinateur...), (...) Je suis donc d'accord pour dire que nous sommes à la fois sujet et objet, et il me semble que cette façon de penser est enracinée dans le langage. En revanche, notre relation avec un livre ou une œuvre (des objets inanimés porteurs de sens) est de nature différente, car il n'y a pas d'interaction : un livre peut me changer, je ne peux pas changer le livre.

INVITATIONS En partenariat avec Philosophie magazine

PENSER L'ALTÉRITÉ

Quimper (29)

François Julien inaugure le cycle de conférences intitulé « Penser le monde », en lien avec le programme proposé cette saison par le Théâtre de Cornouaille.

Le 18.09, à 19h. Théâtre de Cornouaille : L'espérance François-Millemont.

théâtre-cornouaille.fr

10 invitations à retirer sur
philomag.com/julien-cornouaille

GALILÉE LE MÉCANO

Paris (XVII^e)

Quand le savant italien énonce que la Terre tourne autour du Soleil, se doute-t-il qu'il verra des regards ennués... C'est cette aventure scientifique et philosophique qui est la nôtre, au théâtre.

De Marco Paoletti et Francesco Nicolini.

Mise en scène : Gloria Paris. Avec : Jean-Albert.

Du 14-09 au 28-10. Théâtre de la Foixie blanche : Zbis, passage Puel. reneblanche.com

16 invitations pour le 16-09 (15h)
et le 22-09 (20h45) à retirer sur
philomag.com/galilee-blanche

APRÈS UNE SI LONGUE NUIT

Cahors et Caix (66)

Dans le cadre des Entretiens de Cahors et Caix-Jean Moulin, qui auront cette année pour thème :

« La République au-delà de la fraternité ! », cette place de théâtre met en scène quatre ophélies rescapées de grands conflits qui se retrouvent au chevet de leur mère adoptive après des années de séparation.

De Michèle Laurence. Mise en scène : Laurent

Natrello. Avec : Méloine Baillet, Olivier Dote Doré,

Silvane Kozlowski, Élodie Mercier.

Le 6-10, à 20h30. Radiant Bellevue :

Laure-Jean Moulin, radiant-bellevue.fr

10 invitations à retirer sur
philomag.com/cahors-caix

À PROPOS DE LA MORT D'ANNE DUFOURMANTELLE

RÉGIS THÉBAUD

Hommage politique

Il y a un an, le 21 juillet 2017, Anne Dufourmantelle ne s'occupe accidentellement dans la Méditerranée, victime d'un arrêt cardiaque, en portant secours au fils d'une de ses amies, âgé de 10 ans, lui-même en train de se noyer. Elle a 53 ans. La presse nationale s'empare de l'événement, lui donnant une dimension relativement inattendue, même si le creux éditorial de l'événement participe à la évidence de cette surposition médiatique. (...) Dans un article paru en 2012 dans la revue de psychanalyse *Intérêt*, la psychanalyste rappelle que « l'hostilité inconditionnelle est une obligation d'accueillir l'autre sans rien lui demander, ni son identité ni d'où il vient, où il habite ». Exigence « qui doit être mise en rapport avec les conditions d'hostilité qui définissent les accords de droit et leurs échanges ». En ce sens, « la psychanalyse est une pratique de l'hostilité, pas seulement à la fois, mais à la fois qui nous habite. Une ouverture non seulement à l'inconnu mais à son possible décentrement ». (...) Pourtant, Anne Dufourmantelle ne disparaît pas d'importance, ou n'est pas d'importance, mais dans cette Méditerranée (« mere nostra » des Romains, « notre mer à tous ») de 2017, qui voit de nouveau tant d'hommes, de femmes et d'enfants réfugiés se noyer (1200 morts en 2017, 5000 en 2016...) à quelques encablures de la plage

de Pampelonne (Var) où se joue le drame qui l'empêche. (...) « Nous les latins ne nager, pour nager », écrit l'écrivain italien Erri De Luca. À la fois « les nage » (comme s'ils n'avaient jamais eu) et nager « en bloc » (en toute responsabilité). Une « néropolitique » (dit Achille Mbembe) s'est ainsi mise en place sur le pourtour méditerranéen, distribuant les espaces de cette mer commune entre des zones protégées, où nager relève du pur plaisir du farniente estival, et d'autres, où cela signifie la plupart du temps mourir dans l'indifférence générale. (...) Ainsi pouvons-nous peut-être mieux comprendre ce qui sépare son noyé(e) de la « noyée » Anne Dufourmantelle : que nous pouvons écrire ici son nom et, la nommant, lui donner une existence qui est désormais refusée aux autres, au-delà même de leur mort commune, eux qui n'ont pas de nom que nous puissions écrire à côté du sien mais seulement des matricules : « Mort numéro 34, sexe masculin, Noir, probablement 30 ans... » Peut-être aussi elle souhaitait qu'il en aille autrement et par « hospitalité » se joindre à eux dans l'épreuve ultime, leur insufflant - post-mortem - l'énergie du politique qui l'animait dans ses chroniques journalistiques, ses enseignements, ses livres : « Mort numéro 26, sexe féminin, Blanche, probablement 50 ans. »

RÉFLEXION FAITE

LE RENDE-VOUS
3 PHILO
du Grand Soir 3



Pour redonner du sens à l'actualité, retrouvez chaque jeudi, en deuxième partie de soirée, l'un des membres de la rédaction de Philosophie magazine dans le journal de France 3 présenté par Francis Leffler (lire p. 92).



Rencontres Philosophiques de Langres

- FILMS
- VISITES
- DÉBATS
- LIBRAIRIE
- SPECTACLES
- EXPOSITIONS
- CONFÉRENCES

Du 1^{er} au 7 octobre 2018

LANGRES





CARNOÛT
(CÔTES-D'ARMOR)
FRANCE
9 juillet 2018

*Contacter des expériences
d'enfermement, l'artiste Abdulah
Pulchovitch offre un périple
de 150 kilomètres à pied à travers
la Bretagne dans l'ornement
d'un chevalier du Moyen Âge.*

●● Le chevalier de la foi
ne dispose en tout et pour
tout que de lui-même: d'où
le terrible de sa situation ●●

SOREN KIERKEGAARD / Crainte et Tremblement



© 2017 What's News

Дéchiffrer l'actualité 

Dissident sur tous les fronts

Ce ne sont plus aujourd'hui les communistes qui menacent la démocratie polonaise, mais les conservateurs catholiques énumérés par Jaroslaw Kaczynski, l'homme fort du

Cependant, la résilience face à cette tendance est beaucoup plus forte en Pologne qu'en Russie», poursuit Michnik. Les élections municipales et régionales qui se tiendront à l'automne prochain, premières étapes avant les législatives de l'année suivante et les présidentielles de 2020, seront décisives. « Si les forces conservatrices gagnent, elles auront au moins le moyen de reporter les législatives. Mais si elles perdent, et j'ai vu une nouvelle dynamique », considère Michnik. Il est inquiet, car l'antagonisme grandit de jour en jour et risque de se durcir encore. « Il est même possible d'imaginer un "Molotov", un soulèvement à l'ultra-droite, conclure le diabolisme. Si c'est le cas, le mouvement «libéral» aux affinités en Hongrie, en Pologne ou en Autriche centralise, sinon son coup d'arrêt, du moins un point critique. La Pologne sera peut-être la prochaine Hongrie. A moins que ce ne soit le contraire et que nous ne fusions le rétrograde contre l'autoritarisme. Alors ce sont les Hongrois qui nous avertissent : Un jour, on demande à Adam Michnik ce qu'il y avait de pire dans le communisme. Il répondit : Ce qui arrive après. Il ne croyait pas si bien dire. »

Par Michel Kichanovitch

Par Michel Kiechanssens

100

KEYWORDS: Motivation, commitment, organizational citizenship

PARTICULARITÉ : alors qu'il a souffert de la dictature communiste, c'est lui qui a proposé, dès la Table ronde de 1991, de partager le pouvoir avec les communistes. Craignant un « enrégimentement à usage bulgare », il a refusé d'adhérer aux autres réformateurs libéraux.

ACTUALITÉ toujours à la tête du quotidien libéral *Gazeta Wyborcza*,
il a récemment publié ses entretiens
avec l'opposant démocratique russe Alexei Navalny.



350 ANS
OPÉRA
NATIONAL
DE PARIS

Les Huguenots

Giacomo Meyerbeer

Deux religions. La guerre. L'amour. La reine Margot. Un mariage.
Un massacre. Par quoi commencer puisque tout est lié ?
En 1572, deux religions s'affrontent. Et puis il y a Raoul, brave homme
qui sauve de la noyade Valentine. Inutile de vous dire que l'un est protestant,
l'autre catholique ? L'histoire pourrait s'arrêter là, mais voilà, ils s'aiment.
Ils s'aiment ? Ça tombe bien, l'Histoire avec un grand H s'en mêle,
la reine Margot veut faire la paix. Cette histoire lui plaît, et si on les mariait ?
Mais il y a un « mais ». Il y a un quiproquo surtout, qui lui, aime se jouer
de l'histoire, des protagonistes et de vous. Oui, de vous.
Parce que maintenant vous voulez savoir.

28 SEPTEMBRE > 24 OCTOBRE 2018 - OPÉRA BASTILLE

LA NOUVELLE SAISON COMMENCE,
ACHETEZ VOS PLACES SUR OPERADEPARIS.FR OU AU 08 92 89 90 90





normale. Le rénat est pour le moins étonnant et dénoté des représentations habituelles – Gésas et son port altier, non son aquilin... Il est donc difficile d'échapper à des interprétations spontanées: ces petits yeux noirs ne démontent-ils pas l'ambition, la ruse, voire la fourberie? Ce cri de étonnement n'est-il pas le signe d'un esprit calculateur, pour ne pas dire dérangé? Nous sommes gagnés par l'idée que l'extérieur est l'expression de l'intérieur. Au début du XIX^e siècle, la physiognomonie prétendait déduire le caractère d'une personne à partir de son apparence physique; une autre discipline, la phrénologie, étudiait la forme du crâne pour cerner l'âme du sujet. Ces deux pseudo-sciences ont été à l'époque critiquées par Hegel. Le philosophe ironisait notamment sur la phrénologie pour laquelle « l'espé-

18. *Philosophy: questions & answers*

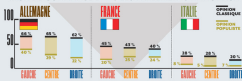


Le peuple contre la démocratie

LE CLIVAGE POPULISTE DIVISE CHAQUE CAMP POLITIQUE



TAUX DE CONFIANCE DANS LES PARLEMENTS NATIONAUX



LE CHIFFRE
200
MILLIONS
DE MILLIARDS

C'est, par seconde, le nombre de calculs que peut effectuer Summit, le supercalculateur lancé par IBM au début de l'été et destiné à servir dans des domaines variés (astrophysique, recherche contre le cancer...). Le vertige nous saisit devant de telles performances. Jusqu'à susciter une forme d'angoisse ?

Compteur de la technique, Martin Heidegger s'inquiétait déjà de la disparition de la « pensée méditante » au profit du règne du calcul « qui ne nous laisse aucun répit et ne s'arrête jamais » (Questions, III).

Le populisme est-il en train de creuser un nouveau fossé séparant non seulement le peuple et les élites, mais aussi, au sein de chaque camp, une tendance populiste et une tendance « classique » ? C'est ce qui apparaît à l'examen de l'enquête menée par le Pew Research Center auprès de plus de 16 000 personnes dans huit pays européens et publiée en juillet dernier. Pour cerner le degré de méfiance vis-à-vis des élites politiques, il a d'abord été demandé si « les gens ordinaires feraient ou ne feraient pas un meilleur job que les élus officiels dans la résolution des problèmes du pays » et si « le plupart des élus officiels se soucient ou pas de ce que pensent des gens comme moi ». On a ensuite invité chacun à se positionner sur le spectre politique, en allant de 0 (extrême gauche) à 6 (extrême droite). Il apparaît que, gauche, droite et centre sont clivés entre deux franges quasi égales : populistes et « classiques » (valetains dans l'enquête). Mais c'est sur le sentiment d'être privé du pouvoir de décision, plus que sur les questions sécuritaires et identitaires (comme la question des migrants) ou culturelles (comme le droit des homosexuels à adopter des enfants) que repose ce nouveau clivage. Si, à droite, l'immigration joue un rôle

important, il n'est pas décisif : une majorité d'Européens (66 % contre 38 %) pense que les migrants « rendent l'économie plus forte grâce à leur travail » et n'aggravent pas la menace terroriste – même s'ils sont près de 50 % à penser le contraire au sein de la droite populiste française et allemande, et 71 % du côté de la droite populiste italienne. C'est la méfiance dans les institutions (parlements ou banques centrales) et la volonté de supplanter à l'échelle nationale une partie du pouvoir qui fait le lit du populisme.

Dans un essai qui paraît en français à la rentrée, intitulé *Le Peuple contre la démocratie* (éd. de L'Observatoire), Yascha Mounik, chercheur à l'université Harvard, prend acte d'un divorce naissant entre la démocratie et les grandes institutions libérales. « La démocratie libérale est en train de se décomposer en ses différents éléments donnant alors naissance à une démocratie antilibérale d'un côté et à un libéralisme antidémocratique de l'autre. » D'une part, des élites captent les décisions et la richesse et ne cherchent plus à traduire la volonté populaire en politiques publiques. D'autre part, des peuples impatients veulent faire prévaloir une volonté unanime au mépris des institutions indépendantes et du droit des minorités. « C'est ainsi que le libéralisme et la démocratie, les deux éléments cruciaux de nos systèmes politiques, sont désormais entrés en conflit », poursuit Mounik. Un conflit qui n'est pas près de s'apaiser.

Source : Pew Research Center, « Mapping the Political Divide in Europe », 10 septembre 2016, www.pewresearch.org. 11 juillet 2016, www.pewresearch.org.

L'Union européenne ne devrait-elle pas proposer une séparation à l'amiable à la Grande-Bretagne?

Alexandre Benalla, ou l'homme qui se croyait aussi fort que l'État

CE MOIS-CI.

Le Nigéria en proie à une flambée terroriste, entre Daech et Boko Haram. L'analyse de Souleymane Bachir Diagne

L'accès aux données numériques d'un défunt: un héritage pas comme les autres

L'Union européenne
ROYAUME-UNI

Brexit: vers un divorce heureux?

Et si le mariage n'était beau et fécond que s'il était permis d'en parler, comme le soulignait déjà le poète anglais John Milton en 1644? L'Union européenne devrait peut-être aider ceux qui ne l'aiment plus à la quitter.

A

la date du 20 septembre 1792 s'attache la célèbre bataille de Valmy. Pourtant, c'est aussi ce jour-là qu'est né dans la France révolutionnaire le mariage d'amour. Tandis que les sans-culottes en décousaient avec les Prussiens à l'Est, l'Assemblée nationale réunie à Paris adoptait une première loi autorisant le divorce. Très large d'esprit, cette loi prévoyait que le divorce pouvait être prononcé à la demande de l'homme comme de la femme, être obtenu par consentement mutuel sans juge, et parfois même sans aucun motif. L'effet ne tarda pas à s'en faire sentir, après de quoi le mouvement de colère exprimée



par les femmes dans le sillage de l'affaire Weinstein ferait presque pôle figure: un mariage sur trois fut dissous dans le pays, en très large majorité à la demande des épouses! Que conclure d'une telle cassure, sinon que la vénérable institution du mariage sous l'Ancien Régime – que maints traditionalistes idéalisent – ne valait pas tripette?

Une union n'est forte et puissante que si elle se maintient avec le concours actif de ceux qui la composent. C'était déjà l'argument du poète anglais John Milton, qui signa un pamphlet pionnier, *Doctrines et discipline du divorce*, en 1644: « Aucune alliance, écrit-il, quelle qu'elle soit, n'est légitime contre sa fin principale et contre les parties qui la contractent. » C'est pourquoi, sans hypocrisie ni artifice rhétorique, la défense miltonienne du divorce se veut également une apologie du mariage: ce dernier ne parvient à remplir sa fin profonde – nous débarrasser de la solitude et de la frustration sexuelle qui l'accompagne – que si chacun est libre de s'en retirer! Ainsi, la démolition de 1792 est aussi une consolidation: une fois les mauvais mariages effacés ne restaient que les bons (ou les moins mauvais). En

d'autres termes, l'autorisation du divorce est une condition de possibilité du mariage d'amour – principe acquis dans le domaine des mœurs.

Il serait peut-être temps qu'un même renversement de perspective se produise pour l'Union européenne (UE). Nous en sommes restés à l'idée du mariage jusqu'à la fin du monde: comme, dans l'esprit de ses fondateurs, la construction européenne était une marche par étapes vers le fédéralisme, la possibilité d'un retrait n'a pas été évaluée avec sérieux. L'article 50 du traité sur l'UE reconnaît, certes, que « tout État membre peut décider de se retirer ». Mais une fois cette liberté accordée, ça se corse: « l'Union négocie et conclut avec cet État un accord fixant les modalités de son retrait ». Pour transposer au modèle du couple, c'est un peu comme si, lorsqu'un des époux veut s'en aller, il devait demander à l'autre de fixer les conditions, sans tiers.

Comment s'étonner, dès lors, que les discussions sur le Brexit paient ou tournent au mélo? L'habile mais transparente Theresa May essaie de négocier un *soft landing* en conservant le niveau de vie du mariage (libre circulation des

merchandises), tout en ne participant plus au budget du foyer et en n'accordant à son ancien continent de mari aucun droit de visite (contrôle des frontières), tandis que l'UE entend imposer un hard Brexit qui lui permettrait de récupérer le patrimoine de son ex (la City), le réseau des amis communs (les expatriés), tout en la condamnant à la solitude (non, tu n'iras pas au marché commun). Dans ce mélo, la voisine de l'ami confident pervers Donald Trump, qui a déclaré que les

104 pages du Livre blanc, soit du projet d'accord, de Theresa May était un monologue de « comeries » et lui a conseillé de poursuivre l'UE en justice plutôt que de continuer à négocier le Brexit, a été un savoureux coup de théâtre...

Mais l'on pourrait peut-être revenir à l'esprit de Milton. Une alliance ne devrait pas obliger contre sa fin principale ni contre les parties contractantes. Au lieu de vouloir transformer le Brexit en un exemple édifiant afin de dissuader les

défections, l'Union gagnerait sans doute à mettre en place une procédure de sortie simplifiée avec un coût raisonnable. Comme en 1992, cela dissuaderait les mariages dévotionnels ou violents. L'Italie, l'Espagne, la Grèce ou la Hongrie s'en tireraient peut-être... Mais ceux qui resteraient dans l'Union n'auraient plus de motif pour s'en plaindre. Et puis, qui sait, la facilité de divorcer apporterait peut-être à l'Europe de nouveaux prétendants!

Alexandre Lacoste

France
POLITIQUE

Ne tabasse pas qui veut

Qu'est-ce qui distingue un vrai policier d'un agent de sécurité comme Alexandre Benalla ? Le monopole de la violence physique légitime que l'État moderne s'est approprié, comme l'a montré le sociologue Max Weber.



1^{er}

mai dernier. En marge des manifestations tendues, deux jeunes se retrouvent place de la Contrescarpe dans le V^e arrondissement de Paris. Ils ne sont pas venus, disent-ils ultérieurement, manifester, ni s'opposer aux forces de l'ordre, mais se joindre à un « apéro militant » organisé à l'appel du Comité d'action interlycéen. Tandis qu'ils boivent des bières avec une centaine d'autres, la situation dégénère lors de l'arrivée des CRS. Essayant des coups, les deux jeunes leur jettent une carafe d'eau. Soudain, un individu en civil mais semblant appartenir aux forces de l'ordre – il porte un casque et un brassard de police – extirpe la jeune fille de la mêlée. Il s'empare ensuite du jeune homme qu'il traîne par le cou, le moleste à la tête et le frappe au thorax alors qu'il est à terre. Avant de s'éloigner, comme s'il ne voulait pas être reconnu... Même si la dureté de cette intervention surprend les témoins, ils sont convaincus qu'il s'agit d'un policier en civil qui agit en concertation avec les CRS. Une vidéo de la scène est mise en ligne le jour même sur les

réseaux sociaux et très largement partagée. Malgré la violence qui en émane, personne dans le public ne dénonce les agissements de l'homme à la visière ou n'en appelle à une enquête. Quant aux deux jeunes agressés, ils ne portent pas plainte.

18 juillet, deux mois et demi plus tard. Le Monde identifie l'énigmatique individu. Il s'agit d'Alexandre Benalla. Il n'est ni policier ni gendarme, mais proche collaborateur d'Emmanuel Macron, adjoint au chef de cabinet de l'Élysée en charge de la sécurité du président. Il aurait obtenu la possibilité d'accompagner les policiers le 1^{er} mai au titre d'« observateur ». Le cabinet de l'Élysée, au courant depuis le 2 mai de ses agissements, l'aurait sanctionné en carminé en le mettant à pied durant quinze jours. Néanmoins, la sanction paraît dérisoire. Une énorme crise politique se déclenche. L'opposition dénonce le non-signallement à la justice de ce comportement répréhensible, les commissions des lois de la Chambre et du Sénat se transforment en commissions d'enquête, Benalla est licencié, le président de la République mis en cause personnellement, certains

parlent d'affaire d'État... tandis qu'une enquête judiciaire est ouverte et que les deux jeunes décident finalement de se constituer partie civile.

Comment expliquer que les mêmes agissements ne suscitent aucune réaction dès lors qu'ils émanent des forces de l'ordre? Et, que, dès lors qu'ils apparaissent comme le fait du chargé de la sécurité du président de la République, ils deviennent inadmissibles? La réponse est évidente. Parce que, dans un cas, la violence est considérée comme « légitime », car elle émane des représentants de l'État, alors que, dans l'autre, elle est jugée « arbitraire », car elle émane d'un individu qui n'est pas investi de l'autorité nécessaire. Certes. Mais, outre que les forces de l'ordre n'ont pas la liberté de faire un usage débridé de leur pouvoir, cette « capitation » par l'État de l'usage de la violence mérite d'être interrogée. Car, à l'échelle de l'histoire longue, elle est relativement récente. Comme le montre Max Weber dans *Le Savant et le Politique* (1919), avant que l'État moderne n'impose sa logique, dans l'Ancien Régime, l'usage de la violence était délégué à tous les niveaux de la hiérarchie sociale, et l'État s'est

« constitué en « expropriant » le droit à la violence dont disposaient les différents ordres. Mais surtout, elle s'est imposée avec la force d'une évidence. Pour nous tous, l'État est comme le dit Weber, « cette communauté qui, dans les limites d'un territoire déterminé, revendique avec succès pour son propre compte le monopole de la

violence physique légitime ». Tous les mots comptent dans cette définition qui ne cerne plus l'État, comme Aristote, par ses finalités – le Bien commun – ou, comme Rousseau, par ses tâches – instituer une forme de souveraineté collective. Non, l'État se définit pour nous par ses moyens, « le moyen spécifique qui lui

est propre, à assumer la violence physique ». L'affaire Benalla nous rappelle la force de cette évidence: l'État se définit d'abord en ceci qu'il est le seul à pouvoir exercer sur nos corps une violence physique. Il est, comme le dit encore Weber, « l'unique source du « droit » à la violence ».

Martin Legros

Terrorisme
AFRIQUE

« Boko Haram a conquis le nord du Nigéria avec une idéologie d'opposition à l'école »

On croit Daech à l'agonie. Mais n'est-il pas en train de se régénérer dans le Sahel, notamment en s'appuyant sur le mouvement djihadiste Boko Haram, qui s'illustre notamment par des enlèvements d'écolières et une violence sauvage ? Éclairage avec le philosophe sénégalais Souleymane Bachir Diagne.

Les autorités nigériennes ont affirmé il y a quelques mois que la guerre contre Boko Haram était gagnée. Comment expliquer, alors, l'attentat du 19 juillet, qui a fait 18 morts au Tchad, ou la prise d'une base militaire nigérienne le 14 juillet ?

Souleymane Bachir Diagne: Le président nigérian Muhammadu Buhari a été élu en 2015 sur la promesse d'en finir avec Boko Haram. D'autres pays de la région, comme le Cameroun, se sont alliés au Nigéria pour le combattre. Les territoires tenus par les terroristes se sont fortement réduits. Mais, dans le même temps, ils se sont dispersés, notamment au nord du Cameroun, où des attentats ont été commis. C'est pourquoi il est très difficile de mesurer le danger qu'il représente aujourd'hui. Certains observateurs attribuent ce regain de violence à une lutte pour la succession du chef de Boko Haram, Abubakar Shekau, que l'on dit mourant. Mais ce ne sont que des spéculations. N'oublions pas que Shekau a été donné plusieurs fois pour mort. La seule chose avérée, c'est qu'il y a eu, vers 2015-2016, un moment de division dans le mouvement. Daech a retiré à Shekau la direction du mouvement. La fragmentation concerne donc également le leadership. Il y a peut-être encore une confrontation des leaders.

Daech, chassé d'Irak et de Syrie, fragilisé en Libye, a tenté de mettre Boko Haram sous sa coupe. Pourtant, son idéologie, étatiste, semble très différente de celle du mouvement nigérien...

C'est vrai que Daech, comme son nom l'indique, a la volonté de proclamer un État. Cela ne peut se faire qu'avec un minimum d'organisation. Il faut être attentif à l'adhésion des populations, alors qu'un mouvement proprement terroriste comme Boko Haram se voit comme fondamentalement minoritaire et mène des actions d'éclair qui ont pour unique finalité de répandre la terreur. C'est moins une question de tactique

Souleymane
Bachir Diagne



Ce philosophe enseigne à l'université Columbia, à New York. Originaire du Sénégal, spécialiste de la pensée islamique et d'études postcoloniales, il publie un ouvrage de dialogue avec l'anthropologue Jean-Loup Amselle, *En quête d'Afrique(s)*. Entretien et pensée développée par édition Albin Michel (à paraître le 5 septembre).

ou de stratégie que de définition de soi. En ce sens, celles de Daech et de Boko Haram sont opposées, ce qui provoque des tensions.

L'idéologie de Boko Haram est focalisée sur la haine de l'école, comme le montrent les 1400 écoles détruites, les 2205 enseignants assassinés et le millier d'enfants enlevés depuis 2011. Comment expliquer cette obsession ?

La doctrine de Boko Haram, si elle existe, n'est pas exposée dans un livre auquel on pourrait se référer. Le nom de Boko Haram, pourtant, donne des indications sur l'idéologie du mouvement. Il vient du mot anglais, déformé en « boko », book, le « livre », associé au terme arabe « harame », qui signifie « illicite ». Il désigne l'éducation occidentale. Avant la création du mouvement terroriste, cette expression existait déjà. Les colons britanniques avaient insisté pour que la littérature en langue locale écrite en caractères arabes soit remplacée par l'alphabet latin. Le « boko », c'était l'écriture occidentale qui venait s'imposer et se superposer à une écriture en lettres arabes, et cela avait été déclaré « harame ». En prenant ce nom, le groupe terroriste a recyclé ce vieux fond d'une défense de l'éducation islamique traditionnelle. Cela a donné cette idéologie d'opposition à l'école entendue comme l'outil de la conquête morale du Nigéria par l'Occident. D'où ces attaques monstrueuses contre l'éducation et ses acteurs.

Il ne faut pas oublier, enfin, que la population de la région où a émergé Boko Haram, le nord-est, est l'une des plus pauvres du Nigéria. Sa population se sent délaissée par un État corrompu. Le sentiment d'injustice a donc favorisé la naissance du mouvement. Boko Haram a pu bénéficier, au moment de sa création dans les années 2000, du soutien d'une partie de la population. Mais ensuite, il ne s'est imposé que par la terreur.

Propos recueillis par Michel Elchourouff

Réseaux sociaux
ÉTHIQUE

Des « profils » en héritage

Les données personnelles de nos proches peuvent-elles nous revenir après leur mort ? Ou est-ce le respect de l'intimité qui prime ?



Que devient notre présence sur les réseaux sociaux, lorsque nous mourons ? Un tiers peut-il hériter de nos « profils » comme il

hérite de nos objets ? La justice allemande a tranché. Depuis 2012, les parents d'une adolescente de 15 ans, morte sur les rails du métro berlinois, réclament l'accès à son compte Facebook et à sa messagerie. Ils espèrent y trouver les raisons du décès de leur fille : suicide ou accident. Pour cela, le couple s'appuie sur une analogie avec le droit testamentaire classique, faisant des contenus sur Facebook l'équivalent des lettres et journaux intimes. Sauf que ces informations engagent les personnes avec lesquelles la jeune fille était en relation, des contenus réservés en principe aux « amis », répliquent les responsables du réseau social. Arguant du respect de la vie privée de ses utilisateurs,

le géant d'Internet a donc refusé de satisfaire la demande des parents. Après des années de débat, une cour fédérale de justice vient pourtant d'accéder à leur requête. Elle leur donne raison dans un jugement rendu le 12 juillet.

Cette affaire rappelle que notre présence sur les réseaux ne se réduit pas à des « comptes utilisateurs » mais relève de l'identité sociale. Non pas une affaire privée mais intime. Ces deux concepts ne se valent pas, selon le philosophe Michaël Foessel. Il expose dans son livre *La Privation de l'intime* (2008) les conséquences politiques et éthiques d'une telle confusion : faire de l'intimité un bien privé si non marchand que l'on peut s'approprier. La sphère privée relèverait en effet du champ individuel, de ce qu'on possède en propre. L'intime, lui, n'est ni le privé ni le public : il est « un acte par lequel un sujet décide de soustraire une part de lui-même et de

ses relations au domaine de la visibilité commune ». Aussi, « le privé nous appartient tandis que l'intime nous concerne », résume Michaël Foessel. C'est à cette part de soi, la plus personnelle, qu'ont désormais accès les parents de la jeune fille. À son intimité, mais aussi à celle de ses relations.

La décision de justice devrait faire jurisprudence en Allemagne. Et en France ? Ici, « les droits d'accès, de modification et de suppression prévus par la loi sont des droits personnels qui s'éteignent à la mort de la personne concernée, précise la Commission nationale de l'informatique et des libertés (Cnil). La loi ne prévoit pas la transmission des droits du défunt aux héritiers ». Mais, aujourd'hui, la plupart des réseaux sociaux offrent la possibilité de désigner un légataire pour assurer la gestion de nos pages après notre trépas. Une autre vie après la mort ?

Géraldine Bujard

L'Observatoire

LES NOUVELLES VOIX
DE LA PHILOSOPHIE

LA RELÈVE

Une collection dirigée par Adèle Van Reeth

« Yascha Mounk apparaît non seulement comme une sorte de prophète, mais comme l'un des intellectuels-clés de la contre-offensive anti-Trump. »

France Culture

YASCHA
MOUNK

Le peuple
CONTRE
la démocratie

« UN OUVRAGE
PASSIONNANT »

Le Figaro

« UNE ENQUÊTE
INCISIVE »

The New Yorker



L'Observatoire



Tattoo compris

Par Sven Ortoli

Ôtaï, l'homme resté prisonnier des glaces du Tyrol pendant **5300 ans**, portait **61 tatouages**.

Le **1^{er} tatouage réaliste** a été observé sur une momie nubienne datée de **400 av. J.-C.** Il représentait le dieu égyptien Bès, sympathique nain doté d'un solide appétit sexuel et associé à la protection du foyer, à la fête et à la joie de vivre.

À Auschwitz, **400 000 déportés** considérés comme aptes au travail forcé ont été tatoués avec un matricule entre l'automne 1941 et 1945.

7 millions de Français sont tatoués.

16 % d'entre eux sont des femmes.

On estime qu'il y a **1 500 tatoueurs** en France.

1 Britannique adulte sur 5 est tatoué. Le taux passe à **1 sur 3** chez les adultes âgés de 16 à 44 ans.

“Le problème du tatouage tourne autour de la transformation de la peau elle-même en vêtement, de la fermeture du fossé qui les sépare, si bien que même nus, nous sommes déjà habillés.”

Slavoj Žižek / *Le Sujet qui fliche* (1999; trad. fr. Flammarion, 2007)

Aux États-Unis, **47 %** des Milléniels (génération née entre 1980 et 2000) portent au moins un tatouage.

La machine du tatoueur pique la peau du candidat entre **50 et 3 000 fois par minute**.

Le performeur australien Gregory Paul McLaren, surnommé Lucky Diamond Rich, est tatoué sur quasiment **100 %** de son corps.

George Reiger arbore **2200 tatouages** représentant des personnages de Disney, dont l'intégralité des 100 dalmanites. Il a décidé de les faire enlever.

Symbole maladroitement exécuté, mauvais prénom ou changement de vie : **23 % des tatoués** disent regretter leur choix.

70 % des hommes d'affaires américains et anglais voient d'un mauvais œil les tatouages que portent leurs employés.

En **10 ans**, le marché américain de l'effacement du tatouage a bondi de **440 %**.

Pour effacer un tatouage, il faut compter une **dizaine de séances** à raison de **1 par mois**. Coût de l'opération : selon la surface, de **quelques centaines à quelques milliers d'euros**...

En Chine, le marché du tatouage a crû de **390 %** l'an dernier. Pour lutter contre des signes jugés de « mauvais goût », « éhémér » ou traduisant « un niveau idéologique faible », le gouvernement de Pékin a interdit d'antenne les acteurs portant des tatouages.

Sources : musée archéologique du Sud-Tyrol, Mle Sorbès, United States Holocaust Memorial Museum, Le Parisien, MarieFrance, The Guardian, Colorful Newsweek, The Science Explorer, Kurier.at, LeHighValleyLive.com, Casino.org, The Conversation, Fresh Start Laser Tattoo Removal Clinic, YouGov UK, Market Watch, National Health Service, Le Parisien, The Independent.



fite 
THE-FITE.COM

FESTIVAL

DÉVIATIONS

18 > 23 SEPT. 2018
CLERMONT-FERRAND

**FESTIVAL INTERNATIONAL DES
TEXTILES EXTRA ORDINAIRES**

SHOWROOM \ DÉFILÉS
PROJECTIONS \ RENCONTRES
INSTALLATIONS \ PERFORMANCES...



maire de Clermont-Ferrand

clermont
mairie de
clermont

CLERMONT
FERRAND



Chloé Nethen
de Tobie Nethen *

COMPOSTEUR D'APPARTEMENT

LA RÉSURRECTION SUR LE BALCON

Le traitement des ordures est un enjeu majeur pour les grandes métropoles, qui ont tendance à les rejeter à leur périphérie. Ne faudrait-il pas plutôt leur faire une place chez soi, grâce à ces bacs qui permettent de produire de la vie à partir de la mort ?

R

ejetés à l'origine à l'exté-
rieur, les déchets envahis-
sent parfois certaines villes.
On a pu voir les photogra-
phies de montagnes d'or-
dures dans les métropoles

du Sud, telle la gigantesque décharge in-
dienne de Ghazipur, près de New Delhi,
haute de plus de 40 mètres. Je suis moi-même
passé tous les matins, deux années durant,
devant la décharge de Conakry en Guinée,
amoncellement fumant d'ordures en décom-
position dans laquelle j'observais avec con-
sternation des enfants presque nus jouer au ballon. Les humains vont-ils finir asphyxiés
par leurs propres déjections ?

La logique de l'urbanité semblait
pourtant évidente et facile à mettre en
œuvre : à l'intérieur, l'intégrable, le comestible ; à
l'extérieur, les excréments, les détritus. C'est même la
définition de la propriété : faire en sorte de rejeter l'impur à l'exté-
rieur pour préserver la pureté du foyer. Mais le monde n'est pas
aussi simple. Quelquefois les pôles du pur et de l'impur s'inversent.
Hérodote, précurseur des structuralistes, s'étonnait déjà, au V^e
siècle avant notre ère, du fait que, contrairement aux Grecs, les
Égyptiens faisaient leurs besoins à l'intérieur des maisons alors
qu'ils mangèrent dehors. Et ce grand voyageur de rallier ce peuple
inversé qui laissait ses femmes négocier au marché, alors que les
hommes restaient enfermés dans leurs maisons, travaillant la toile.

Et voilà qu'en France apparaissent aujourd'hui des ins-
truments insolites, qui viennent à leur tour inverser la polarité



du pur et de l'impur. Le composteur
d'appartement est un dispositif simple
que l'on peut installer sur son balcon
pour traiter les déchets culinaires que
l'on transformera en un engrais liquide,
utilisable immédiatement, ainsi qu'en un
engrais solide qu'il faudra intégrer à de la
terre de culture. Pour ce faire, on ne jet-
tera plus épluchures, fanes de betteraves,
de carottes ou de radis, trognons de
pommes ou de poires, marc de café ou
coquilles d'œuf. Mais il faudra trier, reje-
ter les déchets animaux, couenne de jam-
bon, os de poulet, gras de viande. On
intégrera ces déchets végétaux à du ter-
reau et l'on enfermera le tout dans un
récipient percé de petits trous afin de
laisser pénétrer l'air. On veillera à main-
tenir le mélange humide et l'on y ajoutera quelques poignées
d'ortie. Surtout, il ne faudra pas oublier les vers, des lombrics
– les plus efficaces étant de l'espèce *Eisenia andrei*. Après deux ou
trois semaines, on pourra récolter un liquide brun (le thé) idéal
pour arroser les fleurs. Quant au compost, il faudra attendre
trois mois ou même davantage.

Alors qu'aura-t-on fait sinon installer, à l'image des
Égyptiens d'Hérodote, un secteur de pourriture à l'inté-
rieur de sa maison ? Sans doute, mais il s'agit ici d'une pourriture
régénérante de laquelle surgira une vie nouvelle, plus vigou-
reuse. Au fond, on aura fabriqué un lieu mystique, sorte d'autel à
la résurrection, puisqu'on attendra de lui qu'il produise de la vie
à partir de la mort. ■

* Ethnopsychiatre et chercheur / Et vient de faire paraître L'Étrange selon Freud (Stock).

EXECUTIVE PROGRAMME EN MANAGEMENT & PHILOSOPHIES



Pour la 8^e année consécutive,

DES PHILOSOPHES ÉCLAIRANTS

(Abdenour Bidar, François Jullien, Luc de Brabandère, Charles Pépin,...)

DÉBATTENT AVEC

DES CEO VISIONNAIRES

(Jean-Christophe Telfier – CEO d'UCB, Valérie Urbain – CEO d'Euroclear Bank,
Jérôme Lemouchoux – CEO de Sodexo Benefits & Rewards Services,...)

PENDANT 10 JOURS À RAISON D'UN JOUR PAR MOIS DE L'APPORT DE LA
PHILOSOPHIE AU MANAGEMENT DES ENTREPRISES.

POUR PLUS D'INFORMATIONS :

- Téléchargez la brochure et visionnez les vidéos sur exed.solvay.edu/philo
- Contactez Flore Dargent au +32 (0)2 650 66 90 ou par email à philo@solvay.edu

En collaboration avec

“
On explique
aux personnes
qu’elles peuvent
venir avec
leur colère,
c’est très
important

”
P. 34





Prendre la tangente

BÉNIN, OUBAÏ 1995, SÉRIE - MIDNIGHT AT THE CROSSROADS -
(AVEC LA COLLABORATION DE BRUNO BOBBAIX)
CRISTINA DE MIDDEL

© Cristina de Middel / Magnum Photos



Ivan (à-dessus, à gauche) et Caroline à la prise de Bièvres, près de Paris (à-dessus) pour le meurtre du bien-être (à-dessus, à droite).





JUSTICE RESTAURATIVE

RÉPARER LES VICTIMES ?

Parce qu'un procès ne résout pas tout, de nombreux pays ont mis en place des médiations entre les victimes – ou leurs proches – et les auteurs d'infraction. Pardon, rédemption, réconciliation... Que cherchent ceux qui participent à ces confrontations ? Alors que la France commence seulement à initier de telles rencontres, nous sommes allés enquêter en Belgique, où elles existent depuis près de vingt ans.

Par Margot Hemmerlich et Charles Perragla / Photos Rip Hopkins/Agence VU

Une voiture roule. Le lit de l'Écluse s'élargit. Au sud d'Arras, la route est droite et le pays plat. La banlieue de la grande ville portuaire n'est plus très loin, mais ici le ciel gris nappé une campagne verte paisible, des chevaux et des champs de maïs. Jacques conduit sa femme Annemie avec une précaution infinie et silencieuse. Il voudrait l'aider, l'épauler, mais aucun rôle ne semble approprié, et toute phrase déplacée. Il se risque : « Tu n'es pas trop anxieuse de le rencontrer ? » Elle répond : « 5% te plaît, toi-tu. » À l'horizon, la bâtisse de la prison de Beveren surgit légèrement au-dessus des étendues lavées et presque désertes.

Le récit qui va suivre, c'est Annemie qui nous le restitue, cinq années après. Depuis tout ce temps, son œil rieur est poché par le drame, l'homicide de son frère Robert. Cinq années de thérapie, chez le psychologue, puis le psychiatre, les pilules pour dormir, pour garder la face, et échapper au suicide. « J'ai perdu mon travail et j'ai bien failli perdre mon mari et ma fille. J'ai cru que j'allais finir internée », raconte la quadragénaire. Rencontrer Ivan entre les murs de l'établissement carcéral où il est enfermé, voilà un moment qu'elle a attendu pendant des mois avec une impatience mêlée de crainte. Un face-à-face ➤

avec cet homme dont elle ne sait rien, simplement réduit jusqu'à à l'épithète terrible: « le meurtrier de mon frère ».

Le procédé n'a rien d'exceptionnel en Belgique. Ces rencontres, appelées « médiations restauratives », existent dans le pays depuis bientôt vingt ans. Conscrites par une loi fédérale en 2005, elles permettent à toutes les victimes et à tous les auteurs d'infractions qui le souhaitent d'échanger et de se rencontrer pour dialoguer, à tous les stades de la procédure pénale. Nul besoin d'attendre le procès, la rencontre peut intervenir le lendemain des faits, ou des années après, qu'il s'agisse d'un vol simple, d'une affaire de meurs ou d'un assassinat. À l'origine, ces mesures étaient destinées aux mineurs. L'objectif était alors d'éviter une sanction brute préjudiciable pour l'enfant et de privilégier une mesure éducative plutôt qu'une logique répressive. L'offense n'étant plus seulement un fait passible d'une sanction, mais un phénomène dynamique que l'on doit considérer du point de vue des personnes affectées. Historiquement, la justice restaurative trouve ses racines dans les modes spécifiques de résolution des conflits des peuples autochtones, comme en Nouvelle-Zélande avec les populations maories, ou au Canada avec les tribus amérindiennes. Ces groupes se retrouvaient, parfois sous la tunelle d'un juge intérimant garant du droit, pour décider ensemble de la meilleure façon de régler le conflit, pour continuer à vivre ensemble, même après un acte traumatisant pour la communauté.

Pour Annelie, tout a commencé avec un coup de téléphone de l'ex-femme de son frère. Lapidaire. « Elle m'a dit: "Ton frère est mort dans le salon. Pourrais-tu prévenir le reste de la famille?" À cette époque, Robert avait des problèmes avec son ancienne copine. Il était encore attaché à elle et ne supportait pas l'idée de ne plus voir leurs quatre enfants. Mais elle voulait refaire sa vie ailleurs avec un autre, Ivan. » Un soir d'août 2000, les deux hommes décident finalement de se donner rendez-vous pour s'expliquer. La suite restera trouble. Une semaine plus tard, Ivan est arrêté puis inculpé pour le meurtre de Robert.

Le procès a lieu deux ans plus tard. Ivan est condamné à vingt ans de réclusion criminelle. « Je n'étais même pas en colère, se souvient Annelie, mais profondément triste, avec le sentiment que ce crime était un aveu d'échec, celui de deux personnes qui n'ont pu se comprendre. » Le procès achève des mois d'interrogations, de papiers, valide des faits caractérisés et reconnaît les

protagonistes dans leur rôle de coupable ou de victime. D'un côté, la sanction; de l'autre, l'indemnisation. Mais pendant ces jours d'audience, contre ses deux sœurs et sa mère, Annelie tente, derrière le jeu manichéen des parties opposées, de comprendre. Saisir quelles causes ont pu conduire à cet « acte de folie », comme elle dit. En vain. Sous le regard des magistrats qui condamneront, les plaidoiries s'affrontent. La défense peint Thomicide non intentionnel, tandis que, pour l'autre partie, on affirme que l'acte de tuer ne peut découler que d'une planification froide et calculée. « C'était encore pire après. Je ne savais plus du tout quoi penser. Mes proches et les avocats voulaient me protéger. J'avais juste le droit de m'asseoir là et de pleurer. Et à chaque question que je posais sur Ivan, on m'opposait la figure dédramatisée du monstre. »

Fin de partie. La reconnaissance des préjugés et de la culpabilité tire une ligne entre l'un et l'autre. Physiquement, d'abord: Ivan est éloigné, incarcéré, Annelie et sa famille doivent reprendre le cours de leur vie. Légèrement, surtout: l'acte de juger considéré dans les limites étroites du procès dissout le conflit dans cet arbitrage et empêche toute possibilité de faire entendre à l'autre sa colère, sa peur ou sa volonté de comprendre. Plus encore, la justice assigne les parties au silence. Annelie et ses proches se retrouvent seuls, chacun dans un monologue intérieur, à ruminer l'image d'un autre incompréhensible, vaguement vu sur une photographie avant la confrontation au procès, puis aperçu sur le banc des accusés, tâchant de sauver sa peau avant de disparaître en prison. « Parmi mes deux sœurs, l'une ne voulait plus en entendre parler, et l'autre en avait besoin, mais elle ne faisait que pleurer sans pouvoir garder son calme. » Annelie, à l'époque nourrice et femme de ménage, ne parvient plus à travailler, et les petites tâches du quotidien deviennent insurmontables. « J'avais au fond de moi cette obsession grandissante de croire que, dans d'autres circonstances, c'est mon frère qui aurait pu commettre le crime. »

Puis il y a cette lettre reçue un matin de juillet 2014, transmise par Mediateur, un service de médiation en Belgique. Ivan propose aux proches de Robert un rendez-vous en prison pour leur « dire des choses qu'il n'a jamais pu formuler pendant le procès ». Au début, Annelie raconte que sa famille ne sait pas quoi faire. « Ils étaient curieux mais personne n'a pu franchir le pas. Pour moi, cela a été une révélation. Je n'avais plus qu'une seule idée en tête, le rencontrer. »

DÉPASSER L'ACTE CRIMINEL

Ivan marche dans un long couloir noir

enserré de murs blancs. Sur les images de vidéo-surveillance qui filment ce moment, nous le voyons gagner sous escorte une petite pièce de 9 mètres carrés simplement meublée d'une table et de deux chaises qui se font face. Il se remémore la première phrase de sa lettre envoyée quelques semaines plus tôt: « Par où commencer? » questionnait la petite écriture ronde à l'encre bleue. « J'étais effrayé, gêné et ce même temps immensément triste. Qu'est-ce à dire à celle dont j'avais tué le frère? » Un regard doux juché sur un colosse. Ivan se frotte nerveusement les mains en attendant Annelie, comme si elles étaient traversées par le fantôme de ce geste irréparable. « J'ai eu un black-out. Il était mort devant moi. Je me souviens de l'invisibilité attrappé par la gorge. Et puis plus rien. Sur le coup, je n'ai même pas eu conscience d'avoir fait quelque chose de mal. »

À 40 ans, Ivan se retrouve enfermé dans l'une des prisons les plus sécurisées de Belgique. « Le procès a été une période terrible. J'étais désespéré. J'ai beaucoup de mal à décrire les sentiments qui m'ont traversés. Mais je peux dire que le pire a été ce mot: "meurtre". Un meurtre est toujours plaintif. Je n'ai jamais eu l'intention de tuer à Robert. Et pourtant, j'étais devenu un meurtrier, une condamnation qui pesait sur mes épaules de toutes ses forces. » Meurturier pour toujours. Comme être par



ce nom effrayant, Ivan étouffe peu à peu. Devant ses proches et jusque dans sa solitude, ce mot flotte tout autour de lui, comme si le monde entier s'empressait de cette accusation. « *Ausséin! Le suit même sentait le savoir et le vent dévalé le cornet à ses oreilles* », écrivait Oscar Wilde dans une nouvelle pour décrire le naufrage de Lord Arthur Savile, prédestiné à devenir criminel.

Le récit du souvenir est vif. Ivan se remémore parfaitement le moment crucial, quand le service de médiation Modérateur l'informe de la possibilité d'entrer en contact avec la famille de Robert. « *Je me suis senti soulagé quand j'ai reçu la réponse positive d'Armentis. J'allais pouvoir raconter mon histoire sans me risquer devant des juges, sans rien cacher* ». Les médiateurs ont préparé cette rencontre au cordeau : la juste-esse des mots, le choix des questions, de la personne qui entre en premier dans la pièce, d'une poignée de main ou d'un salut à distance, de celui qui commence à parler... Un code est aussi mis en place au cas où la discussion tourne mal. Plusieurs échanges de

lettres ont précédé leur rencontre. Un médiateur reste dans la pièce, et à travers la lucarne d'une porte blindée, un gardien veille.

Les voilà désormais en tête à tête. Plusieurs minutes s'écoulaient sans qu'un seul mot ne soit prononcé. Elle le fixe, lui regarde le sol. « *S'il te plaît, parle* », lâche-t-elle. Lui répond : « *J'ai tué ton frère, et je ne pourrais jamais le dire à quel point j'en suis désolé. Si je pouvais revenir en arrière, je le ferais* ».

LA PAROLE CONFISQUÉE

Près de 4000 médiations restauratives ont lieu chaque année en Belgique; du seul côté francophone, en 2017, le service Mediante a été sollicité un peu plus de 1300 fois. Toutes les demandes n'aboutissent pas à une mise en contact effective; ces rencontres se déroulent de plus en plus souvent en prison, une part croissante de détenus en formulant la demande. Car si la réponse en droit dans une affaire pénale est indispensable et indiscutable, il subsiste chez les auteurs d'infractions et les victimes ce sentiment que la tombée du rideau judiciaire ne règle pas tout. Pourquoi moi? Pourquoi toi? Qu'aurais-je dû faire pour que cela n'arrive pas? Comment vais-je renouer des relations avec mes proches après un acte inacceptable? Être essouffé, avoir peur, ne plus dormir, perdre son travail, son conjoint, ne plus pouvoir s'attacher à quelqu'un, autant de répercussions qui perdurent bien souvent au-delà du procès.

« *Tout jugement appelé au-delà de lui-même* (in "nuit"), énonçait le philosophe Paul Ricoeur dans le second tome du *Juste* (Éd. Le Livre de Poche, 2006). Au-delà du point final mis au jeu et au contre-je des arguments sur le plan judiciaire, il y a toujours une objection du cœur, le sentiment chevillé au corps qu'aucun arrêt ne peut épuiser la douleur ni effacer la peur, la conviction que la restauration de la dignité et de l'estime de soi se joue sur un autre plan, au-delà du procès qui n'apaise pas durablement le conflit entre les parties, au contraire. De fait, ce que détaille Ricoeur, c'est que le procès ne fait que traduire le litige dans une « *forme codifiée* », et l'acte de juger entendu dans sa finalité courte – trancher, indemniser et assurer la sécurité – n'achève pas la violence, mais la confisque. Denis Salas, aujourd'hui magistrat inspecteur général, ex-juge notamment au tribunal de grande instance de Paris et grand lecteur de Ricoeur, nous éclaire : « *En droit, les faits doivent se fonder dans deux catégories préétablies : l'infraction, et les dommages et intérêts. D'une part, on veut retirer la possibilité de nouer l'acte subi, c'est du ressort de l'État par l'intermédiaire du procureur, et, d'autre part, on veut demander de transformer les préjudices subis* ».

“
J'étais effrayé, gêné et en même temps immensément triste. Qu'avais-je à dire à celle dont j'avais tué le frère?

IVAN, DÉTENU
AVANT UNE SÉANCE DE MÉDIATION AVEC LA SŒUR DE SA VICTIME



« en exigence mondaine, explique l'essayiste, auteur de *La Volonté de punir* (Fayard, 2013) et, récemment, de *La Faute innocente* (Desclée de Brouwer, 2018). Ce sont deux formes de déposition que le judiciaire exerce. Très souvent, nous voyons des personnes déconcertées de ne pas pouvoir qualifier ce qu'elles ont vécu, de devoir enfin répondre à cette disparatée question : « comment ? » »

Pour Paul Ricoeur, l'acte symbolique de juger conserve tout de même une dimension punitive, et cette punition constitue pour la victime le support d'une vengeance civilisée. Comme si, après avoir été expropriée de son conflit, la victime pouvait jouir à distance d'une violence policière infligée en retour. « Les opérations les plus civilisées de la justice, en particulier dans la sphère pénale, gardent encore la marque visible de cette violence originelle qu'est la vengeance », écrit le philosophe. Il y a ces images après les procès médiatiques où l'on demande aux parties civiles si elles sont satisfaites de la décision du juge. « Il a eu ce qu'il méritait », entend-on parfois. Pourtant, de la bouche des victimes, le châtiment infligé au nom des violences subies ne pèse pas longtemps sur au silence de l'après-procès, quand le soutien des proches s'estompe peu à peu, mais que les questions restent.

Il apparaît donc indispensable de prendre en considération une finalité longue du judiciaire, qui recolle aux origines mêmes de la justice restaurative communautaire : la paix sociale, autrement assimilée et retrasmise dans la philosophie du droit dans la notion de « réinsertion sociale » de tout auteur de crime ou de délit, aux côtés de « sa » victime. Au-delà du règlement du litige obéissant à l'impératif sécuritaire, au-delà de la volonté de punir, doit s'ouvrir enfin la possibilité d'un cheminement vers un horizon d'apaisement, où, une fois séparés par l'arrêt du juge, les parties doivent pouvoir un jour redevenir des personnes capables de reprendre leur propre place dans la société. « La finalité de la paix sociale fait apparaître en filigrane quelque chose de plus profond qui touche à la reconnaissance mutuelle ; ne disons pas réconciliation ; parlons encore moins d'amour et de pardon, qui ne sont plus des grandeurs juridiques, parlons plutôt de reconnaissance », poursuit Paul Ricoeur. De quelle reconnaissance s'agit-il ? « Nous sommes au cœur de ce que vivent les pratiques restauratives », affirme le magistrat Denis Salas, pour qui l'impératif de conquérir une nouvelle place dans sa famille comme dans la société passe par le fait de reconnaître que « les personnes ne sont pas figées dans leur statut de victime ou de meurtrier, ni dans l'acte subi ou commis ». Tout se passe

comme si le besoin qui préside aux rencontres entre victimes et condamnés était celui de se libérer d'une identité pétrifiée dans un trauma ou un acte criminel.

« IL M'A PERMIS DE CONTINUER MA VIE »

« Le plus étonnant est que les personnes se retrouvent malgré elles reliées par un crime, connectées entre leur gré, la victime attachée à la personne qu'elle voudrait oublier, comme si c'était la seule à pouvoir changer quelque chose », analyse Pieter Verboeck, l'un des responsables de l'association de médiation Moderator. Se lier une dernière fois, pour se libérer définitivement. Il y a souvent ces petits détails qui prennent une importance démesurée, que l'autre est seul à connaître. Annette voulait savoir où se trouvait le téléphone de son frère, son pall, sa veste. « Ces trois questions étaient essentielles pour moi. Je ne suis pas persécuté. Au-delà de ces éléments, la restauration de la dignité ne se joue pas dans la conquête de la vérité ou dans l'obtention du pardon, qui n'est ni la condition ni la finalité des médiations. Si la justice restaurative a été portée à l'origine par des mouvements protestants – pasteurs mennonites au Canada ou quakers en

Grande-Bretagne –, en Belgique, elle est aujourd'hui étrangère à toute visée religieuse. « Le but n'est pas le pardon, ni la réconciliation, ni une quelconque rédemption. On explique aux personnes qu'elles peuvent venir avec leur haine ou leur colère, c'est très important », explique Kristel Bantins, médiatrice depuis plus de seize ans.

D'ailleurs, dans de nombreux cas, les interprétations de chacun divergent et les désaccords persistent. Mais peu importe, tant que chacun parvient à exprimer son point de vue et à comprendre celui de l'autre, adoptant de fait une posture nouvelle, empathique. Une catharsis pour celui qui parle, un choc parfois salutaire pour celui qui écoute. Ivan se rappelle : « J'ai entendu, vu et senti ce que j'ai provoqué. Comment j'ai renversé la vie de toute une famille. C'était un réel affrontement, mais sa colère, son chagrin, sa frustration m'ont rendu humble. La rencontre m'a fait aussi connaître des facettes de Robert que j'ignorais. Inconsciemment, je vivais mieux avec mon crime quand j'avais une image incomplète ou déformée de celui que j'ai tué. » Après le procès, Ivan s'est longtemps plaint qu'il avait été injustement puni. « Je jouais mon rôle comme au tribunal, on

La justice restaurative en France et dans le monde

En France, depuis 2014 et la promulgation au mois d'août de la loi sur l'individualisation de la peine, on recense une cinquantaine d'expérimentations sur tout le territoire.

Dans la majorité des cas, il s'agit de rencontres dites « de substitution ». Auteurs et victimes ne se connaissent pas mais sont concernés par des infractions similaires, du vol au viol en passant par les violences volontaires.

Les dispositifs restauratifs sont bien plus développés dans le monde anglo-saxon : instaurés dans différentes provinces du Canada dès 1987 – et aujourd'hui très développés au Québec –, les « face-à-face » en prison ont servi de modèles à la France. Dès 2001, ces rencontres concernaient 18 % des détenus. Depuis quinze ans, la Grande Bretagne développe quant à elle des Circles of support and accountability (CoSA) : « cercles de soutien et de responsabilité » (CSR) pour les sortants de prison condamnés pour agression sexuelle et dont le risque de récidive est élevé : une fois par semaine pendant douze à dix-huit mois, l'ancien détenu rencontre quatre à six personnes de la communauté locale, en plus du personnel médico-social, en vue de faciliter sa réinsertion.

Enfin, au Brésil ont émergé depuis quelques années des « cercles de résolution des conflits ». À l'origine réservés aux mineurs, puis élargis aux adultes lors d'infractions de moindre gravité, les cercles rassemblent auteurs et victimes aux côtés de proches (amis, voisins, collègues, et même policiers de la communauté). Expérimentés à petite échelle dans les États de São Paulo, du Rio Grande do Sul et du district fédéral de Brasília, les cercles aboutissent à un accord avalisé par le juge, qui sort ainsi le conflit du processus pénal.





“
Les opérations les plus civilisées
de la justice [...] gardent encore
la marque visible de cette violence
originelle qu'est la vengeance

PAUL RICŒUR, PHILOSOPHE



comme en prison, où il faut se montrer fort, insensible à toute compassion. Là, face à Antonie, il n'y avait plus que moi. »

Pendant deux heures et demie, Ivan raconte, explique, défile. Antonie écoute. Une proximité dans laquelle se joue la reconnaissance de celui qu'elle a imaginé pendant des années. La feuille sur laquelle elle avait soigneusement listé ses questions ne servira que de souvenir; elle n'en a déjà plus besoin. « Plus il parlait, et plus je me sentais guérir. Sa façon de me raconter l'histoire telle qu'il l'avait vécue, lui, me suffisait. Et je crois que je m'approcherai jamais plus de la vérité qu'à ce moment. » Confrontée au choix d'Antonie, sa propre famille ne comprend pas. « Ils craignaient que je me fasse manipuler, ils étaient persuadés qu'il me mentait, et que j'étais faible d'être allée le rencontrer. Mais ce que les psychiatres ne sont pas parvenus à faire, il l'a fait. Il m'a permis de continuer ma vie. »

Si le prononcé de la sanction qui conclut la procédure ne suffit pas, il apparaît néanmoins que la justice restaurative ne peut assurer seule le rétablissement d'une forme de cohabitation pacifiée et d'apaisement des deux parties. Comme si l'attribution des étiquettes de victimes et de coupables était un moment nécessaire voué à être dépassé dans la vaste entreprise que représente la reconquête de sa place. Toutes les rencontres n'ont cependant pas lieu en prison, ni même après une condamnation. Ainsi, dans le cas de Tess, il n'y a pas eu de procès. Les faits remontent à l'été 2016. Alors âgée de 13 ans, l'adolescente est séquestrée par son cousin dans sa voiture pendant plus de cinq heures, isolée dans une forêt qui jouxte une voie rapide dans la province de Namur. Celui-ci tente plusieurs fois de l'embrasser avant d'essayer de l'étrangler. Elle parvient finalement à le convaincre de la relâcher. Tess met plusieurs semaines à réaliser ce qui s'est produit et de longs mois pour le mettre en mots. « La famille, normalement, ce sont ceux en qui on a confiance. Et là, suite aux faits, j'ai perdu beaucoup de choses. La confiance, le soutien. J'ai même essayé de me faire du mal, en m'ouvrant les bras. » Tess grandit en quelques jours. Une robe, le regard d'un homme, le voile de l'innocence est tombé d'un coup. Le temps passe, et, un an après, la plainte reste sans réponse. Essouffées, Tess et sa mère Carine contactent une médiatrice. « Au départ, je voulais juste assister à la rencontre, avec ma mère et mon cousin, et les écouter. Mais une fois face à lui, tout m'est venu spontanément. Je ne pouvais plus m'arrêter de parler! », raconte la jeune fille. Son cousin, silencieux, se contente de s'excuser. Tess et sa mère ne savent pas si un procès aura lieu

un jour. Malgré la rencontre restaurative, et même si elles racontent s'être libérées d'un immense poids, elles attendent encore que la parole de droit analyse leur histoire. « Après l'interview, je me suis sentie bien. Mais j'attendais quand même une sanction », avoue Carine à demi-mot devant sa fille, pour qui l'essentiel tient surtout à ce que son cousin « revienne », pour se pas refaire ».

SOI-MÊME COMME UN AUTRE

En dernière instance, dépasser sa condition victimaire ou son statut de délinquant implique de se reconnaître dans l'autre. Jean va bientôt pouvoir sortir de la prison d'Andenne. Il a été condamné à quatre ans de prison pour vol. Ce n'était pas son intention, mais il a fait tomber Julie (leurs prénoms ont été modifiés) en lui décrochant son téléphone. Gravement blessée après la chute, elle est hospitalisée une semaine en soins intensifs. À l'audience, Jean nie. « C'était une façon de me protéger et de faire baisser la peine, reconnaît-il sincèrement depuis sa cellule. Ce n'est qu'une fois en prison que j'ai pensé aux lésions qu'elle aurait, peut-être à vie. J'étais effrayé, perda. J'ai ressenti le besoin de la rencontrer, de reconnaître les faits, mais c'était une épreuve. Je n'espérais que très peu mes sentiments, même à mes proches. » Une prise de conscience aussi inconfortable que douloureuse : « Avant la rencontre, j'avais peur de montrer mon visage à la victime, et surtout de voir le sien. Je ne m'en souvenais plus. » La victime, elle, ne s'en souvenait que trop bien. Elle le revoyait, ce visage qui l'a fait dévaler les escaliers de la vieille gare de Bruxelles. Elle a cru longtemps le reconnaître dans la gare, à tous les coins de rue, au point de redouter la moindre sortie. En tête à tête, la figure du mal aveugle qui s'incarnait furtivement dans tant de visages disparaît. À la place, un jeune père un peu chétif, courbé, pas très grand, intimidé. Lors de la médiation, Jean a du mal à s'exprimer. « J'ai senti une porte se moi s'ouvrir. Elle m'a dit que je devais me pardonner à moi-même pour contraindre une vie digne », se souvient-il. Des mots qui auraient été convenus s'ils avaient été prononcés par un proche. Dans la bouche de Julie, ils prennent une force libératrice. « Nous avions besoin de nous rencontrer pour aller mieux, vis-à-vis de nous-mêmes, mais aussi vis-à-vis du monde. » Julie garde encore aujourd'hui des séquelles physiques, mais la peur de sortir seule s'est envolée.

Dans la conclusion de l'œuvre majeure de Paul Ricoeur, *Temps et Récit* (3 tomes, Seuil, 1983-1985), il y a cette idée très forte

Le sens de ces pratiques, c'est de tisser une histoire qui relie aux autres plutôt que de rester dans l'horreur qui isole

DENIS SALAS, MAGISTRAT ET ESSAYISTE

que l'individu se constitue dans une narration de soi sans cesse renouvelée, reconfigurée. Il n'est pas question d'histoire objective, mais d'une histoire racontée sur soi-même, comme si le « je » était lecteur et scripteur de sa propre vie. Il s'agit de la façon dont le « je » se maintient devant autrui, dont il s'accommode des vicissitudes de l'existence. Quels traits donner à cet individu qui m'a fait un mal dont je ne peux me débarrasser ? Dépouiller l'autre de son humanité constitue peut-être une manière facile de s'en débarrasser, de renoncer à le comprendre, de croire qu'un homme peut agir guidé par le mal plutôt que par nécessité, faiblesse ou inconséquence. Mais pour beaucoup de victimes comme Julie, dépasser l'angoisse implique précisément de réinstaller la violence subie dans un ordre causal, et l'agresseur dans une histoire singulière, un « autre-soi ». Ne pas

le pardonner mais lui donner des traits reconnaissables, voilà le terme de cette lutte narrative. « Il y a peut-être des crimes qu'il ne faut pas oublier, des victimes dont la souffrance crie moins vengeance que récit », lance Ricoeur. « C'est le sens de ces pratiques restauratives, de permettre de produire une narration propre qui est toujours devant nous, de contraindre, de tisser une histoire qui relie aux autres plutôt que de rester dans l'horreur qui isole », analyse Denis Salas.

Pour lui, cette reconnaissance dans l'autre peut d'ailleurs constituer un pas de plus vers ce que les chercheurs en criminologie appellent *désistance*, soit le processus ou l'ensemble des facteurs pouvant entraîner la sortie d'un parcours délinquant (trouver un emploi, être entouré, tomber amoureux, déménager, se séparer, etc.). Si la lutte contre la récidive n'est pas un objectif de la justice restaurative, cette dernière peut



25 SEPTEMBRE
 7 OCTOBRE 2018

EN RÉALITÉS

D'APRÈS
 LA MISÈRE DU MONDE
 PIERRE BOURDIEU /
 ALICE VANNIER

PROJ. DU JURY 2018
 PRIX THÉÂTRE 13 /
 JOURNÉES MÉTIERS EN SCÈNE
 COMPAGNIE COEUR
 À LA CROIX-ROUGE



de son infraction avec, comme visée, la restauration de sa personne comme citoyen.

Contrairement à la France, où la justice restaurative a émergé beaucoup plus récemment et reste dans le giron du gouvernement, la particularité, en Belgique, tient au fait que ces procédures restauratives sont organisées par des structures indépendantes du système judiciaire, qui en garantissent l'authenticité. « Si le processus tend à se standardiser, il perdra de sa force, affirme Katrien Laurwaert. Il est essentiel que les mesures ne soient pas imposées par le procureur ou qu'elles ne deviennent pas automatiques pour tous. » Les associations vont même parfois plus loin et organisent, pour les mineurs uniquement, des concertations restauratives en groupe. En concertation avec le prévenu, la victime, les familles et les proches se réunissent pour déterminer ensemble la peine à infliger. Cette mesure reste cependant peu prononcée, et, quand le juge l'avale, il garde un droit de veto sur le délibéré.

En France, la loi qui rend ces dispositifs possibles a été promulguée au mois d'août 2014 (lire l'encadré, p. 34). Pour Denis Salas, la construction de l'État en Occident a laissé peu de place à des régulations qui se feraient hors du système pénal, par des individus privés. « Historiquement, nous avons une conception de l'infraction comme une offense faite à la loi, pas à l'individu. C'est particulièrement le cas en France où le pouvoir public prend toute la place. L'État a occupé la construction du lien social. Et les figures du procureur, du juge ou de l'agent de probation ne laissent pas la place aux régulations sociales contre la justice restaurative. »

Contre une justice verticale et descendante, un schéma plus horizontal vient bousculer la pesanteur du droit. Les médiations restauratives révèlent ainsi que le pouvoir judiciaire ne peut pas tout, que la justice ne doit pas se réduire à un simple processus, circonscrit dans l'espace et le temps du procès, qui actualise le droit dans une situation donnée. « Il faut des moments d'événement et d'interaction qui performent un espace configuré par les codes. Ces voix qui appellent au récit doivent traverser l'écran forestier de la justice pénale. » Hegel concevait le système pénal dans un schéma temporel, dynamique; le droit est la thèse, le crime l'antithèse et la peine la synthèse. Une synthèse qui dépasse l'arrêt du juge, un ultime moment dialectique que nous pourrions interpréter comme un laps de temps au terme duquel doivent se reconfigurer ensemble la société, la victime et l'auteur de l'infraction. ■

y participer activement. « Ce pourrait être risqué de dire: "on va financer ces mesures pour que les médiateurs réduisent le nombre de crimes"; en fait que ces rencontres peuvent avoir un effet positif, mais il faut le considérer comme une conséquence secondaire bénéfique », appuie Ivo Aertsen, professeur à l'Institut de criminologie de l'université de Louvain. Pour sa collègue Katrien Laurwaert, plus encore qu'un outil menant à la désistance, la justice restaurative participe de la même logique d'autonomisation: « Il s'agit de la façon dont les personnes elles-mêmes s'emparent de leur vie. On n'applique pas simplement des programmes d'évaluation ou de réinsertion; on implique directement les auteurs dans la reprise en main de leur avenir. »

VERS UNE JUSTICE HORIZONTALE

Nous touchons ici à ce que Hegel considèrerait comme l'utopie fondamentale de la justice: dans sa finalité longue, la peine ne constitue pas un acte ponctuel, juste en soi, une sanction due à la victime ou la société qui s'abat sur l'auteur. Il s'agit bien plus d'un moment dont doit s'emparer l'infraction, « un droit pour le criminel même » qui honore « en tant qu'être responsable », écrit Hegel dans les Principes de la philosophie du droit (1820). Au cours des médiations, l'auteur participe ainsi à l'histoire

Avec Anna Bouguereau, Julien Breda,
 Margaux Grilleux, Adrien Guiraud
 Vincent Steinbach et Judith Zim



Chronique
d'Isabelle Serre *

TOUT SAUF UN MIRACLE

Pourquoi les solutions les plus simples nous paraissent-elles suspectes ? Peut-être parce qu'en peinant, nous pensons mériter une forme de retour sur investissement.

A lors que je me promenais avec des amis du côté du Sacré-Cœur, l'un d'entre eux nous a parlé d'une croyance – sans doute issue d'une interprétation abusive du concept catholique d'indulgence, cette possibilité de voir absoudre ses péchés par certains actes vertueux – selon laquelle il suffirait de regarder une basilique pour être libérés du poids de nos erreurs. Cette hypothèse a aussitôt soulevé l'indignation. Libérés des conséquences de nos actes, comme ça, sans rien faire ? Juste en regardant par la fenêtre, pour ceux qui habitent dans le coin ? Ou, dans le meilleur des cas, en y ajoutant une simple prière ? « Ce serait trop facile », cette phrase-là revenait comme un leitmotiv. Le plus singulier dans cette discussion, c'est que l'hypothèse soulevait une telle émotion que sa vraisemblance n'était même pas remise en question. Au fond, ce n'est ni la foi ni le doute qui étaient en cause. Ce qui semblait insupportable, c'était que les choses puissent être aussi simples. C'était l'idée même que l'effort soit inutile.

J'ai eu, plus jeune, une discussion du même genre avec un grand voyageur. Cet homme s'était rendu plusieurs fois à Bénarès, en Inde. De mon côté, je rêvais depuis longtemps de voir la ville sacrée. Nous avions évoqué la croyance hindoue selon laquelle il suffit d'y mourir pour briser le cycle des renaissances et gagner la paix éternelle. Moi, je disais : Pourquoi pas ? Lui : Je trouve ça trop facile. Puis il avait précisé : Alors, il n'aurait qu'à se criser et se noier à Bénarès pour qu'il se retrouve au même point que quelques-uns qui a fait le bon tour de sa vie ? Et pourquoi pas, s'il fait tout ce chemin ? — Et s'il y meurt par hasard ? — Peut-être que ça ne change rien. — Cet échange



avait jeté un froid entre nous. J'avais trouvé mesquin cet homme que j'admirais. Lui m'avait jugé naïve.

J'aime assez l'idée que les mailles du filet où nous sommes pris aient quelques trous par lesquels il suffirait de se glisser pour prendre le large. Mais il n'y a pas que l'injustice qui dérange. Même si vous sentez plein de mansuétude envers le sale type dont les fenêtres donnent sur le Gange ou sur le Sacré-Cœur, il vous reste encore un obstacle de taille. La simplicité, l'immédiateté vous priveront de mérite. Un peu comme la solution élégante en mathématique, celle où l'on perçoit aussitôt le secret d'une équation ou d'une figure géométrique, sans avoir à passer par la démonstration classique. Même lorsqu'une solution élégante existe, les enseignants détaillent aussi la solution classique, parce que c'est celle qui permet aux étudiants de mettre à profit leurs connaissances durement acquises. Si l'effort a une indéniable vertu pédagogique, la simplicité nous prive du retour sur investissement que nous attendons pour notre peine.

Lorsque ce retour sur investissement devient une obsession au point que nous préférons peiner – et rejetons d'emblée la simplicité comme suspecte –, alors les ennuis commencent. Une étrange obsession de la rénovation semble désormais hanter notre rapport à l'existence. Il faut re-donner du sens, re-faire notre vie, re-construire l'économie, ré-enchanter le monde. Le préfixe omni-présume traduit-il la bonne volonté, ou l'envie de défaire pour mieux peiner et maîtriser ces moments auxquels nous n'avons contribué en rien ? Alors que l'atmosphère se réchauffe et que les ressources s'amenuisent, nous semblons osciller entre deux perspectives. Tout sauf un miracle, ou un miracle, sinon rien. ■

* Remaniement et recollage : Chronique par France Inter dans l'émission Par Angèle !. Dernière mise à jour : La Paillie (JC Lattès, 2012, 160 p., 10,70 €).



Les entretiens de
CALUIRE ET CUIRE
JEAN MOULIN

5 ET 6 OCTOBRE 2018 - RADIANT-BELLEVUE

**LA RÉPUBLIQUE AU DÉFI
DE LA FRATERNITÉ**

**Abdenour Bidar
André Comte-Sponville
Raphaël Enthoven**

**Christian Carion, Mathilde Philip-Gay, Pierre Mollier,
Jean-Jacques Pardini, Pierre-André Peyvel, Camille Riquier**

Conférences, débats, ateliers, projections, théâtre

ENTRÉE LIBRE, SUR INSCRIPTION
WWW.VILLE-CALUIRE.FR / 04 78 98 80 80
ENTRETIENS@VILLE-CALUIRE.FR





L'éducation nous rend-elle meilleurs ?

PARCOURS DE CE DOSSIER

P. 42

Entre nostalgie de l'école républicaine, méthodes neuroscientifiques et alternatives, les **mutations de l'école** sont aujourd'hui au centre de toutes les attentions. En lui confiant la tâche d'accoucher d'une **humanité plus éthique**, nous en avons fait **notre dernière utopie**. À raison ?

P. 46

Les **pédagogies dites « alternatives »** ont aujourd'hui le vent en poupe. C'est qu'elles sont le fruit d'une longue et riche contre-histoire de l'éducation qui commence avec **l'Émile de Rousseau**. Et qui n'a eu de cesse depuis de donner lieu à des expériences passionnantes et parfois concluantes. Récit – et cartographie – de ces **écoles « antiscolaires »**.

P. 54

Les **neurosciences** peuvent-elles inspirer les méthodes utilisées dans les classes ? Pour répondre à cette question, nous avons enquêté dans une école primaire de Francheville (dans le Rhône) où une expérimentation est en cours.

P. 58

Pour les Lumières, progrès des connaissances et progrès moral allaient forcément de pair. Nous ne cultivons plus ce genre d'illusion. Il n'empêche, soutient le philosophe et ancien ministre de l'Éducation **Luc Ferry**, l'**idéal des Lumières** n'est pas à jeter mais à réinventer au prisme du transhumanisme.

Notre dernière utopie

Si nous vivons une période de bouillonnement éducatif, entre pédagogies alternatives et neurosciences, c'est parce que nous considérons l'éducation comme le moyen de nous améliorer du point de vue éthique. Mais ce bel espoir de changement est-il vraiment crédible ?

Par Michel Elchazaroff

L'éducation est notre grande utopie. La seule, et certainement la dernière. L'avenir se présente à nous sous les traits pas très engageants de robots envahissants dans des paysages dévastés et dépeuplés d'animaux, le tout sous une chaleur écrasante. Nous ne confions plus guère aux religions le souci d'améliorer le monde. Et sommes vaccinés des grandioses projets politiques de changer la vie. Nous avons considérablement réduit nos ambitions. Nous les avons, en quelque sorte, privatisées. Il reste cependant un domaine dans lequel nous sommes prêts à investir tous nos espoirs, toutes nos idées – et une partie de nos économies. C'est l'éducation de nos enfants, qui sont les derniers porteurs d'avenir auxquels nous croyons encore. Elle comporte les deux caractéristiques de l'utopie. Premièrement, elle accepte, et même appelle, les expérimentations les plus audacieuses, les idées les plus radicales. Nous avons le sentiment d'être arrivés au bout du modèle classique de l'école républicaine. Nous regardons ce

qui se fait ailleurs, voyageons, comparons et savons qu'on n'éduque pas seulement les enfants dans des salles avec trente pupitres, des cahiers couverts de chiffres en rouge et le bureau du professeur sur une estrade. Nous sommes prêts à tenter autre chose, notamment à remettre au goût du jour les méthodes alternatives que nous pensions reléguées au musée des années hippies (voir pp. 50-51). Doucement, la finalité de cette éducation, à nos yeux, n'est pas uniquement professionnelle, ni même culturelle. Nous ne demandons pas seulement à l'école de nous transmettre des savoirs et de nous apprendre un métier. Nous attendons d'elle de nous élever au-dessus de ce que nous sommes, de nous rendre meilleurs.

LEÇONS DE CAUSES

Et ceci n'est pas réservé à l'enseignement moral et civique, désormais obligatoire. C'est ce qui se passe en cours de français, durant lesquels on étudie notamment les textes fondateurs des religions, en



histoire, où l'on aborde les tragédies du passé, en sciences de la vie et de la terre, où l'on comprend les enjeux de l'écologie et de la diversité naturelle, ou encore en sport, où les valeurs de solidarité et de respect sont à l'honneur... Quant aux enseignants de musique ou d'art plastique, ils développent la sensibilité esthétique de leurs élèves en les mettant en contact avec la beauté et en leur permettant de devenir eux-mêmes créateurs. On n'apprend plus aux enfants, comme sous la Troisième République, à être honnêtes, polis, travailleurs. On leur fait voir les problèmes actuels de la société, qui touchent aux préjugés sur autrui et à l'indifférence à l'environnement. Les enseignants abordent les sujets de l'intolérance, du sexisme, de l'homophobie, de la xénophobie et du racisme, de la radicalité religieuse, de la maltraitance des animaux, de la pollution, et tentent de fournir à leurs élèves des outils pour les surmonter. Face à la surabondance des informations, ils leur fournissent des outils pour trier, hiérarchiser, vérifier. Pour contrer les rumeurs, les *fake news* et autres infos, ils leur donnent des rudiments de décodage. Des séances, faisant souvent appel à des interventions extérieures, sont même organisées pour évoquer le harcèlement sur les réseaux, la surexposition aux écrans, l'addiction aux jeux vidéo. Plus généralement, les enseignants essaient de faire de leurs élèves des esprits libres, informés, curieux, lucides, respectueux d'autrui, empathiques. Et les parents sont parfois étonnés de voir leurs enfants imposer le tri sélectif à la maison, parler de leur désir de devenir véganes ou hypersensibles à tout soupçon de sexisme ou d'homophobie. Pour le reste, il est évident que l'éducation par les parents vise à rendre leurs enfants meilleurs, suivant les critères éthiques, sociaux et culturels qui sont les leurs. Certains insisteront sur des valeurs et des pratiques éthiques – honnêteté, sincérité, gentillesse, autonomie... –, d'autres sur des principes religieux, d'autres encore offriront un cadre philosophique général, la primauté de la liberté, par exemple. Quel qu'il en soit, les familles comptent aussi sur l'école, publique ou privée, pour continuer et développer la tâche éducative qui est la leur, et rendre les enfants meilleurs.

À L'ÉCOLE DE L'EMPATHIE

Et cet idéal n'est pas uniquement français, ni occidental. Si l'on jette un oeil aux statistiques, le projet éducatif semble porter ses fruits partout dans le monde. Depuis trente ans, la proportion de personnes ayant fait des études supérieures a été multipliée par deux. Or, dans le même temps, la Terre s'est largement pacifiée. Les



statistiques sur les conflits armés ou les meurtres montrent la baisse des actes violents. En 1940, 20 personnes sur 100 000 mouraient de la guerre chaque année. Elles sont aujourd'hui vingt fois moins nombreuses. En ce qui concerne les homicides, ils sont passés de 100 par an pour 100 000 habitants dans l'Europe au XIV^e siècle à un seul de nos jours ! La France a vu son taux de meurtres annuels divisé par deux depuis vingt ans. Ces données sont chères par le psychologue américain, chercheur en cognition et en psychologie du langage Steven Pinker. Selon lui, nous avons beau trouver notre monde horrible et dangereux, les études prouvent que nous n'avons jamais été aussi pacifiques qu'aujourd'hui : nous vivons plus longtemps, sommes moins victimes qu'auparavant de maltraitances diverses, avons plus de chances de mourir dans notre lit qu'attaqué par autrui. Dans ce cadre général, l'éducation ne joue pas seulement un rôle vague ou accidentel. Elle est décisive. Steven Pinker montre par exemple dans son essai *La Part d'ange et nous* (2011 ; trad. fr. Les Arènes, 2017) que l'alphabétisation porte en elle une dimension éthique fondamentale. La lecture, en effet, est, d'après Pinker, « une technologie de mise en perspective ». Lire un texte rédigé par autrui nous extrait de notre expérience immédiate et de notre ego, et nous place littéralement dans l'esprit d'autrui, dont « nous partageons temporairement les attitudes et réactions ». Adopter le point de vue d'autrui porte ainsi à l'empathie et nous pousse à ne pas le faire souffrir.

Cette corrélation entre éducation et comportement moral semble réaliser le programme du siècle des Lumières. Éduquer, c'est, selon les mots de Kant dans *Qu'est-ce que les Lumières ?* « faire sortir l'homme de la minorité dont il est lui-même responsable », c'est-à-dire montrer à chacun qu'il n'a pas besoin d'être dirigé par autrui pour comprendre et transformer le monde. Loïn d'être réservée à une élite dirigeante, l'éducation doit faire accéder le peuple entier à l'esprit critique et à l'autonomie morale. Cette idée est en réalité beaucoup plus ancienne. Elle tire sa source de l'éducation telle qu'elle a été théorisée en Grèce antique – quoique dans une optique plus élitiste – à travers ce qu'on a appelé la *paideia*. À travers l'apprentissage de la grammaire, des mathématiques, de la philosophie, de l'histoire naturelle et de la gymnastique, la *paideia* consistait à élever l'individu vers une culture qui le rende capable d'exercer sa fonction de citoyen et d'acquiescer les vertus. Les sophistes, si décriés parce que certains d'entre eux faisaient payer leur enseignement et apprenaient à leurs élèves des techniques rhétoriques, ont inventé l'humanisme. Selon eux, et notamment Protagoras, l'homme n'est rien tant qu'il n'a pas acquis une culture le rendant capable de participer à la vie publique. Pour cela, une conception purement pratique de l'éducation ne suffit pas. Dans l'athénisme de Périclès, la politique n'est pas conçue comme un métier, mais comme la manière proprement humaine de participer au monde. Elle porte en elle un idéal

66

Dans les émeutes, [...] la populace
s'assemble, l'homme prudent s'éloigne;
c'est la canaille, ce sont les femmes
des halles qui [...] empêchent
les honnêtes gens de s'entr'égorger

JEAN-JACQUES ROUSSEAU

99

universel d'éthique, puisqu'elle consiste à décider ce qui est juste et ce qui ne l'est pas. Repris à la Renaissance par des écrivains et des penseurs soucieux d'émanciper les hommes des tutelles religieuses, l'idéal des humanités comporte une puissante dimension morale.

LES CANCRÈS SAUVERONT LE MONDE

Mais ce projet, qui court de l'Antiquité à nos salles de classe républicaines, suffit-il à marier pour l'éternité éducation et perfectionnement éthique? En plein cœur des Lumières, un drôle de philosophe le conteste frontalement et ouvre le chemin du doute quant à cette noble entreprise éducatrice. Jean-Jacques Rousseau, avant de proposer des pistes pour une éducation nouvelle (livre pp. 46-52), s'interroge dans son *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes* (1755). Reprenons l'exemple de la lecture, qui d'après Steven Pinker, nous aide à nous mettre à la place d'autrui. Selon Rousseau, c'est tout l'inverse! Nous sommes portés à nous identifier à la souffrance d'autrui et à lui porter secours par la perception immédiate, intuitive, de notre ressemblance avec lui. Cet élan est quasi animal. La lecture, l'éducation, nous servent au contraire d'alibi pour ne rien faire, pour ne pas aider. « Il n'y a plus que les dangers de la société entière qui troublient le sommeil tranquille du philosophe, écrit-il, et qui l'arrachent de son lit. On peut impunément égorger son semblable sous sa feuille; il n'a qu'à

mettre ses mains sur ses oreilles, et s'argenter un peu pour empêcher la nature qui se réveille en lui de l'identifier avec celui qu'on assomme », ou plonger le nez dans un livre. Les personnes non éduquées, au contraire, seraient encore capables de bons mouvements: « Dans les émeutes, dans les querelles des rues, la populace s'assemble, l'homme prudent s'éloigne; c'est la canaille, ce sont les femmes des halles qui s'égorgent les combattants, et qui empêchent les honnêtes gens de s'entr'égorger. » Rousseau a peut-être raison: les cours de morale produisent au moins autant d'hypocrisie que de conduites profondément vertueuses. Le vermis de culture peut nous rendre profondément indifférent au sort d'autrui et nous conforter dans notre égocentrisme.

L'intellectualisme de l'éducation classique nous mène à l'inaction: comment bien agir, comment bien répondre aux situations d'urgence auxquelles la vie nous confronte, si nous hésitons, nous réfugiions derrière notre bonne éducation et coupons les cheveux en quatre? La culture bourgeoise du début du XX^e siècle n'a aucunement empêché la montée et le triomphe du nazisme en Allemagne. Pire, les nazis ont magnifié la figure de l'homme éduqué, cultivé, mais pleinement engagé dans l'entreprise agressive et destructrice de la politique hitlérienne. Le protagoniste des *Revenants*, le roman de Jonathan Littell (2006), parle le grec et le latin, et cela ne l'empêche pas de participer à la Shoah. D'après les penseurs de l'École de Francfort, c'est l'éducation issue des Lumières elle-même qui a rendu possible la barbarie: « Avec l'extension de l'économie

bourgeoise marchande, le zéro horizon du mythe est illuminé par le soleil de la raison calculatrice dont la lumière glacée fait lever la sentence de la barbarie » (Theodor Adorno et Max Horkheimer, *La Dialectique de la raison*, 1944). Adorno parle même de « progrès régressif » (note pour *Minima moralia*), remettant en question le lien entre éducation et amélioration. L'éducation peut tout autant servir à enfoncer les scrupules moraux sous une armature idéologique, nous éloigner de notre perception commune par des raisonnements spéculatifs et faire finalement triompher les comportements immoraux ou destructeurs.

Aujourd'hui, la culture du doute, valeur suprême de l'éducation humaniste et républicaine, ne risque-t-elle pas de nous faire plonger dans le complaisant? À force d'entendre, dans la bouche de leurs profs, qu'il faut remettre en question tous les préjugés et les idées reçues, beaucoup d'élèves les prennent au mot et se mettent à dénoncer « la propagande du Système ». Enfin, les jeunes qui se radicalisent écoutent les leçons de ces demi-habiles que dénonçait Blaise Pascal, ces professeurs de théologie littéraliste qui trouvent des réponses toutes faites dans telle ou telle citation du texte sacré. Ces jeunes métamorphosent avec une facilité confondante leur éducation laïque et républicaine en un conditionnement idéologique complètement fanatique.

LA TENTATION COGNITIVE

En fond, c'est parce que nous sommes parfaitement conscients de cette perversion possible de l'éducation que nous cherchons si activement des pédagogies nouvelles. Le cognitivisme a le vent en poupe (livre pp. 54-57), encouragé actuellement par le ministère de l'Éducation nationale. En s'appuyant sur des données neurobiologiques, ses représentants pensent pouvoir renouveler de fond en comble la manière d'apprendre à lire, à écrire, à compter. Et ainsi faire taire les vieilles querelles entre « républicains », partisans de l'admiration pour les grandes œuvres, et les « pédagogues », désireux de réduire la reproduction des inégalités sociales. Reste que les sciences cognitives nous promettent de rendre les élèves plus performants, pas plus moraux. À la question de savoir si l'éducation nous rend vraiment meilleurs, il faut, au fond, d'abord répondre en se demandant quelle tâche on assigne à l'éducation: nous adapter à un monde de plus en plus concurrentiel et mouvant, ou réinventer l'idéal classique d'éducation de l'enfant vers la réflexion et la pensée critique? C'est tout l'enjeu, éthique et politique, des années à venir. ▢

Une autre pédagogie est possible

C'est un livre visionnaire, *l'Émile* de Jean-Jacques Rousseau, censuré et jugé scandaleux lors de sa parution au XVIII^e siècle, qui n'a eu de cesse de relancer la réflexion sur la pédagogie: les enfants ne deviendraient-ils pas meilleurs... en dehors des murs de l'école traditionnelle? Ce rêve d'un apprentissage direct du monde a traversé les innovations de John Dewey ou de Maria Montessori, et connaît une nouvelle actualité. *Par Martin Daru et Alexandre Lacroix*





ar que leur apprennent-ils enfin? Des mots, encore des mots, et toujours des mots. » C'est la diatribe d'un esprit en colère. Le réquisitoire est féroce: « Parmi ce long flux de paroles dont vous les excédez incessamment, ne pouvez-vous pas qu'il y en ait une qu'ils ne saisissent pas à fond? » Celui qui s'exaspère de la sorte? Jean-Jacques Rousseau. Sa cible? Les précepteurs, les pédagogues, tous les « pédants » et autres « sémotenseurs » dont l'action est non seulement inefficace mais délétère pour les enfants. Remorqué, Jean-Jacques a néanmoins de l'imagination. Pour lui, une autre éducation est possible, dont il s'agit d'élaborer urgemment le programme. Une révolution se prépare et s'accomplit, dont les échos mènent jusqu'à nous.

À l'origine, une œuvre qui a suscité le scandale. Paru en 1762, condamné par le Parlement et la Sorbonne, *Émile ou De l'éducation* offre « les rêveries d'un visionnaire sur l'éducation ». Son auteur se donne un « être imaginaire », Émile, donc, qu'il accompagne du berceau jusqu'au mariage. Un lien irréductible se noue entre le garçon, orphelin et de bonne condition, et son protecteur, mentor omniprésent – Rousseau écrit même qu'il est « le vrai père d'Émile ». L'affaire ne manque pas de piquant, quand on sait que le philosophe a placé ses cinq « vrais » enfants à l'institution parisienne des Enfants-Trouvés... Il va falloir s'y frotter: c'est un homme ayant abandonné sa progéniture qui a le plus profondément bouleversé notre vision de l'enfance.

► L'ENFANCE REDÉCOUVERTE

Car l'école, c'est d'abord un appel vibrant, plus, une injonction catégorique : il convient de « considérer l'enfant dans l'homme, et l'enfant dans l'enfant ». Rousseau rompt avec un schéma traditionnel : avant lui, l'enfant était envisagé comme un petit d'homme, justement, comme un être transitoire qu'il fallait former pour rejoindre le monde adulte. Or à raisonner ainsi, « on ne connaît point l'enfant », on le réduit à une forme fongible. Le credo rousseauiste est de s'intéresser à l'enfant en tant que tel, en scrutant les « manières de voir, de penser, de sentir, qui lui sont propres ». Une telle étude se complète d'un genre, radical. Le modèle préconisé est celui d'une « éducation négative » : celle-ci consiste « non point à enseigner la vertu ni la vérité, mais à garantir le cœur du vice et l'esprit de l'erreur ». L'éducation est négative en ce sens qu'elle ne tranche, soutient l'enfant à tout ce pourrait le pervertir : les enseignements humains, trop humains de la morale et de la science, et, plus largement, l'influence de la vie sociale, jugée pernicieuse. Pour Rousseau, l'éducation « positive », celle qui fait fit des spécificités de l'enfant en l'assomant de savoirs et en l'intégrant trop tôt dans la société, est mauvaise ! Afin de ne pas entraver son développement, il faut faire sécession et ne suivre qu'une seule voie : celle tracée par la nature, boussole opposée à la civilisation, qui égaré et corrompt.

Émile sera donc envoyé à la campagne, loin de ces villes qui sont « le gongfre de l'espèce humaine ». Dans ses premières années, on le laisse gambader et s'ébrouer, « [lâcher] ce qu'il lui plaît ». Ses instincts ne doivent pas être bridés, et la première école sera celle des sens qui font découvrir le monde : « Nos premiers maîtres en philosophie sont nos pieds, nos yeux, nos yeux. Ces organes sont les premiers instruments de notre intelligence », écrit Rousseau, héritier de la tradition empiriste – je sens, donc je pense. Pour affiner ses perceptions, il est notamment recommandé de se prêter à des « jeux de main » : évoluer dans la pénombre, avec les ornières et les troublesments que cela génère, permet au moins d'éduquer l'ouïe et le toucher...

Dans toutes ses activités, l'enfant est chaperonné par son « gouverneur », terme que Rousseau préfère à celui de « précepteur ». Pourquoi ? Parce que le précepteur « instruit » – il donne des leçons et éventuellement des ordres –, tandis que le gouverneur, lui, « conduit ». Il propose, en lieu et place de « préceptes » à réciter par cœur, des « exercices ». Le réel est mis en scène afin de stimuler la curiosité de l'enfant, et c'est l'expérience concrète qui familiarise avec les notions abstraites. Par exemple, l'évaluation des distances passe par des défis jetés à la cantonade : « Voilà un raisin fort large, comment le traverserons-nous ? Une des planches de la cour pourra-t-elle sur les

deux bords ? » Résolvant des problèmes de ce type, l'enfant reconnaît de lui-même les vérités vers lesquelles le gouverneur l'aligne. Loin d'être passif, Émile apprend en se débrouillant : un jour, son mentor fait mine de le pendre en forêt ; l'enfant est stressé, et il a faim. Alors on lui fait remarquer qu'il est midi et qu'à cette heure, il suffit de regarder la direction de l'ombre pour trouver le nord, et donc, en se retournant, le sud. Émile a compris et s'engage vers le village le plus proche où il pourra se sustenter. Voilà toute une leçon de cosmologie et de géographie pour un casse-croûte...

Dans cette « éducation selon la nature », où sont les livres ? Au début, nulle part. Sur le sujet, Rousseau a la sévérité d'un maître : « la lecture est le fléau de l'enfant », « je hais les livres », assène-t-il. Conséquence : à 12 ans, Émile ignore presque à quel cela peut ressembler. La rupture est profonde avec le modèle humaniste de l'éducation, dont Basnage avait fait le canon pour le penseur de la Renaissance, il était impensable qu'un enfant ne soit pas initié aux belles-lettres et aux classiques latins et grecs. Certes, Émile lira, mais plus tard. Il commencera non pas par des manuels, mais par... Robinson Crusoé, « le plus heureux des traités d'éducation ». Un homme isolé qui organise sa propre survie dans la nature : tout sauf un hasard... Cependant, même fort de quelques lectures, Émile, vite bien fait, ne sera jamais une tête bien pleine. À 15 ans, « il ne sait pas même le nom de l'histoire, et ce qu'est métaphysique et morale ». De manière générale, tout de connaissances éloigne l'homme de sa nature profonde et des réalités pratiques ; elles font de lui un « pèlerin », faussement supérieur et coupé du monde, incapable, même s'il a étudié en théorie les techniques, de manier efficacement une serpe ou un marteau – à l'inverse, Émile se destine à l'artisanat. En définitive, Rousseau veut former son protégé au seul métier de vivre, dans une perspective d'autosuffisance, voire d'égotisme fonder : Émile « se considère sans égard aux autres, et ignore que les autres ne pensent point à lui ». L'éducation n'a pour objectif ni la transmission ni l'intégration, impliquant la conscience de ses engagements envers autrui et la société. Sa visée est l'autonomie personnelle, cœur battant de l'Émile. La mission éducative cesse lorsque Émile saura se donner sa propre loi (auto-nomie), quand il n'aura « plus besoin d'autre guide que lui-même ». Alors le gouverneur pourra se retirer, la satisfaction du devoir accompli...

KANT OU LA DISCIPLINE À L'ALLEMANDE

... en bien ou en mal ! Déjà difficilement applicable – il faudrait placer un gouverneur derrière chaque enfant... –, l'utopie rousseauiste (d'étonner par son caractère individualiste. Elle soulève au moins deux autres

sérieuses objections. La première : n'aurait-elle pas affiché à un modèle par trop permissif, qui semble sacrer l'enfant-roi ? L'importance de l'ordre et de la rigueur dans l'éducation a été soulignée par un philosophe allemand (chers voisins, désolé pour le cliché), par ailleurs souvent admirateur... de Rousseau. Ayant lui-même été précepteur, Kant prend ses distances vis-à-vis de celui qu'il appelle le « *Natural du monde moral* » – en tant qu'inventeur du concept moderne d'autonomie – en insistant sur le volet « *éducatif* » de l'éducation, la discipline. Celle-ci « *transforme l'animalité en humanité* » (*Reflexions sur l'éducation*) : elle réprime la part « sauvage » et les dans débridés de l'enfant, en lui faisant sentir « la contrainte des lois », l'existence de « *bornes* » à respecter. Une telle « *résistance* » doit intervenir « de bonne heure », estime Kant. En envoyant les enfants à l'école, on les habitue « à demeurer tranquillement assis et à observer ponctuellement ce qu'on leur ordonne ». Émile ignore « ce que c'est que l'éducation », écrit Rousseau : « Kant juge que l'éducation est un don [...], qui a besoin d'un maître » (*Idée d'une littérature universelle au point de vue cosmopolitique*). Si l'éducation a pour but l'autonomie, celle-ci ne se conquiert, de manière dialectique, qu'en se soumettant dans un premier temps à une autorité et à des règles ni contestables ni contestées...

LE DEVOIR D'INSTRUCTION SELON CONDOCRÉ

Pour Kant, l'éducation, au fond de laquelle « *git le grand secret de la perfection de la nature humaine* », comporte cela dit un volet « positif » : l'instruction – le mot clé est lâché. Un autre philosophe des Lumières en martèle la nécessité. Mathématicien, membre de la Convention lors de la Révolution, Condorcet rédige en 1793 ses *Cinq Mémoires sur l'instruction publique*. Croyant, contrairement à Rousseau, au progrès et aux bienfaits de la civilisation, il soutient que « l'instruction publique est un droit à l'égard des citoyens ». Pour que ces derniers soient égaux dans les faits, il est indispensable de leur donner accès aux savoirs élémentaires, ainsi qu'à la connaissance de leurs droits citoyens – c'est là un socle commun objectif et laïc, distingué du registre des opinions subjectives et des opinions religieuses. Mais Condorcet aborde aussi la question de la formation des enfants. Il imagine un système où, dans chaque village, « une école publique », gratuite, sera implantée. Un cursus de quatre ans sera proposé aux garçons et aux filles âgés entre 9 et 13 ans. Et là, critique tacite et néanmoins frontale de Rousseau, « il faut biter la marotte de l'instruction ». Des l'enfance, un maître apprend aux élèves à lire et à écrire en même temps, et leur présente « le système de numération décimale » (le 1, le 2, etc.). Par la suite, les connaissances fondamentales



66

Et sur les indications du diable, on créa l'école. L'enfant aime la nature: on le parqua dans des salles closes

ADOLPHE FERRIÈRE (1879-1960), PÉDAGOGUE

99

gagnant en complexité – les quatre opérations de base sont étudiées en deuxième année. Au terme du parcours, l'enseignant dé livre une « déclaration des droits » abrégée, un « petit code de morale », ainsi qu'un exposé sur « l'organisation des ascètes et de la nature des possédés ». À peu près au même moment, Emile n'a toujours pas ouvert un livre, lui qui sera maintenu à l'écart de la cité... Dans sa volonté de rendre la raison « populaire », de faire de la classe le lieu et le lieu de la citoyenneté éclairée, Condorcet théorise la future école républicaine – Jules Ferry lui rendra hommage. S'il y a donc match au temps des Lumières, du point de vue du devenir historique, Condorcet l'emporte par KO face à Rousseau... mais n'était-ce pas un peu de sa faute?

PESTALOZZI, UN DISCIPLE INVENTIF

Quittons le monde des idées et marquons: Jean-Jacques a tout de même des disciples ayant cherché à mettre en pratique ses recommandations. Le principal d'entre eux est un compatriote, le Zurichois Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). Lui salue Rousseau qui

« brisa avec une force d'Hercule les chaînes de l'esprit, et rendit l'enfant à lui-même ». Il ira même jusqu'à élever son fils en suivant les préceptes de l'Émile. Agriculteur, Pestalozzi fonde sur sa propriété l'Institut de Neuhof, où, plus philanthrope que son modèle, il recueille et forme des va-nu-pieds des campagnes. S'en suivront d'autres expériences, menées notamment à Yverdon, qui susciteront un vaste intérêt en Europe au début du XIX^e siècle. Le pédagogue innove: il se sert de lettres découpées pour les associer à des sons, il utilise des bâtons pour représenter les nombres ou fait dessiner des cercles à ses outils. L'apprentissage se fait ainsi au moyen de formes élémentaires, simplifiées, dont l'introduction est insérée dans le quotidien des enfants. Ces derniers travaillent également de leurs mains et effectuent des stages chez les artisans des environs. Toujours, la méthode Pestalozzi repose sur la participation de l'enfant: loin d'être une « table rase » ou un « vase vide qu'il faut remplir », il est une « force vivante, vivante, active par elle-même » (Méthode théorique et pratique de Pestalozzi). L'éducation est planifiée « de

concert » avec son récipiendaire, lequel est le sujet et l'artisan de son accomplissement, jusqu'à pouvoir faire « œuvre de soi-même ». L'esprit de Rousseau est là. Et il va se propager, même de façon diffuse, chez des penseurs qui ne se réclament pas forcément de lui.

DO IT YOURSELF!

Changement de décor, de continent même. Nous sommes à Chicago, aux États-Unis. En 1896, une école expérimentale privée, rattachée à l'université de la ville, ouvre ses portes et rencontre un certain succès: d'une quinzaine d'élèves, on passe à presque cent cinquante, sept ans plus tard. Dans les locaux, les enfants bricolent, cuisinent... Leurs activités s'articulent à des projets concrets: par exemple, les enfants de 6 ans construisent une ferme miniature pour y faire pousser des céréales, vendues plus tard au marché. Quant aux connaissances, elles sont livrées en cours de route, en rapport direct avec les besoins et les problèmes rencontrés. C'est le principe du *learning by doing* (« apprendre en faisant »). Il est défendu et promu par le cofondateur de l'école, John Dewey (1859-1952), figure d'un mouvement de pensée typiquement américain: le pragmatisme. Les points saillants de ce courant? Le sens d'une notion se dégage à l'aune de ses effets, de ses résultats observables; une idée est bonne si elle se vérifie – autant dire que la pensée n'est jamais séparée des faits. Très marqué par le darwinisme, Dewey élabore une philosophie de « l'expérience », où les individus, tels des organismes naturels, évoluent en s'adaptant à leur environnement immédiat. En matière de pédagogie, cela se traduit par la volonté d'encourager les interactions des enfants avec leur entourage (camarades, éducateurs) et de relier l'enseignement théorique à leurs

(suite de l'article p. 52)



INITIATIVES NUMÉRIQUES

Depuis une quinzaine d'années, de nouvelles pédagogies se développent, issues de la révolution numérique. En voici deux exemples.

ÉCOLE 42 (début 2012)

PRINCIPES DIRECTEURS

Spécialisée en informatique, l'école 42 a été créée par Xavier Niel (le patron de Free) et Nicolas Sedoc. On l'intègre après des tests de logique et de raisonnement, ainsi qu'une épreuve pratique. Peu de cours magistraux et de travaux dirigés : on « co-encadre », les élèves travaillent à leur rythme sur divers projets.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

En fonction du semestre, l'étudiant peut s'inscrire à différents « ateliers pédagogiques », dédiés autour de thèmes tels que le code, la sécurité informatique, etc.

EN CHIFFRES

Chaque promotion compte 800 étudiants.



KHAN ACADEMY (début 2006)

PRINCIPES DIRECTEURS

« Fournir un enseignement de grande qualité à tous, partout », telle l'objectif de ces enseignements disponibles sur Internet, lancés par l'ingénieur américain Salman Khan. Cette académie 2.0 diffuse des cours ciblés au bon et au meilleur moment, ainsi que des exercices.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

Cliquez, et regardez ! S'il existe de nombreuses matières disponibles en anglais (maths, économie, arts...), les cours en français se limitent aux matières scientifiques.

EN CHIFFRES

Le compte YouTube « Khan-Academy » possède 4 millions d'abonnés et plus de 5 300 vidéos, pour 82 millions de vues.

MÉTHODE MONTESSORI (début 1907)

PRINCIPES DIRECTEURS

Pour Maria Montessori, « l'enfant est le plus sage que l'on rencontre, mais une source que l'on laisse jaillir ». Le pédagogue accorde une priorité à l'ambiance, qui doit permettre à l'enfant d'apprendre par lui-même, et à son rythme.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

Les écoles Montessori ont leur propre matériel (tablettes de couleur, boîtes gigognes, alphabets à reconstituer, etc.). La « gamme de matériel » consiste à laisser l'enfant explorer seul, en intervenant qu'il s'en demande ou en cas de danger.

EN CHIFFRES

Environ 200 écoles en France et 20 000 dans le monde.

MÉTHODE LA GARANDERIE (début 1940)

PRINCIPES DIRECTEURS

Ankoine de La Garanderie, professeur spécialisé de psychométrie et d'ethnologie, s'est intéressé aux actes de connaissance des enfants et à la « gestuelle mentale ». Pour progresser, les enfants doivent selon lui consolider leurs propres processus mentaux (attention, mémorisation...).

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

Tout type d'activités permettant de mémoriser ou de conceptualiser : jeux des différences, liste d'objets, descriptions d'une scène de film... ou se remémorer ce qu'on a fait hier.

EN CHIFFRES

La méthode est employée par le collège-lycée privé pour garçons Houellebelle (240 élèves, qui reçoivent une « formation chrétienne ») et en Suisse, à Lausanne, par l'École de La Garanderie.

LA DÉSOLARISATION (début 1970)

PRINCIPES DIRECTEURS

Ne plus confier la formation des individus à l'école ? C'est l'option défensive par Isaac Hertz (1906-2001), fervent critique de l'institution scolaire. Pour que l'éducation serve vraiment l'épanouissement personnel, il faut « déscolariser la société » dans son ensemble (Une société sans école, 1976).

ACTIVITÉS PROPOSÉES

Il s'agit précisément de créer de « centres ouverts à tous », où chacun pourrait acquérir les connaissances et les compétences dont il a besoin, avec un accès libre aux livres, aux outils...

EN CHIFFRES

L'influence du penseur se lit dans le développement des mouvements d'éducation à domicile ou dans l'essor des plateformes d'échange de compétences sur Internet.

LA CARTE DES ALTERNATIVES SCOLAIRES

Mettre l'enfant en contact avec la nature ou encourager la lecture et la maîtrise des savoirs fondamentaux ? Développer l'autonomie ou encourager la sociabilité ? Cartographie pour s'y retrouver dans le foisonnement des pédagogies alternatives.

Par Ariane Nicolas



INDIVIDU

LA PÉDAGOGIE TOLSTOÏ (de 1850 à 1900)

PRINCIPES DIRECTEURS

Personnel, en lecture de Rousseau, que la civilisation pervertit les hommes, Léon Tolstoï ouvre en 1859 une école privée (mais gratuite) dans sa propriété. Elle est dédiée aux enfants de ses serfs. Il prône une éducation non livresque, fondée sur la proximité avec la nature, la culture populaire et la proximité oblique de la Bible.

ACTIVITÉS PROPOSÉES

Sans programme, sans méthode, sans contraintes ni évaluations, sans punitions ni récompenses, la pédagogie de Tolstoï pose par des discussions et des récits souvent campés en commun. Les enfants sont libres de venir ou non en cours, chantent des chansons populaires, fatiguent des objets et observent les étoiles.

EN CHIFFRES

Tolstoï publie en 1872 les 758 pages de son « syllabaire », méthode personnelle de lecture mais aussi d'orthographe. Il en vendit presque un million d'exemplaires.



MÉTHODE DECROLY (début 1900)

PRINCIPES DIRECTEURS

Père de la « méthode globale », le Belge Ovide Decroly estime que l'éducation est un prolongement de la « vie » : « l'intérêt » de l'enfant (le sonnet, le poisson, le dinosaure, le préhistorique des dinosaures, le préhistorique, le préhistorique). L'organisation scolaire est fondée sur des projets choisis librement et collectivement.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

Le corps est le meilleur des outils (pour mesurer, on peut se servir de ses pieds !). Les catalogues à découper regroupent les images par associations (ce qui se mange, ce qui se joue, etc.). On apprend aussi, par exemple, à jouer au marchand avec du matériel d'épicerie.

EN CHIFFRES

Une seule école-collège Decroly en France : située dans le Val-de-Marne, elle regroupe 550 enfants. La première école fondée par Ovide Decroly, à Uccle (Belgique), accueille 1 000 enfants et est considérée comme l'une des meilleures du pays.

MÉTHODE RUSSELL (entre 1927 et 1945)

PRINCIPES DIRECTEURS

Un an après avoir publié *De l'éducation*, Bertrand Russell crée la Beacon Hill School, école gratuite et libérale que se future ex-femme Dorey dirigera jusqu'en 1945. Les idées progressistes du couple sont intégrées à la formation, avec notamment des cours d'éducation sexuelle. Il n'y a pas d'éducation religieuse et les élèves sont autorisés à « mal parler » aux enseignants.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

À l'exception d'un livre de mathématiques, les enfants sont éveillés. Pour le reste, les enfants doivent « taper leur propre vérité ».

EN CHIFFRES

L'école comptait quelques dizaines d'élèves.

ÉCOLE DÉMOCRATIQUE (début à fin du 20^{ème} siècle)

PRINCIPES DIRECTEURS

Inspirée notamment par la philosophie de John Dewey, cette pédagogie tente de conjuguer autonomie et vivre-ensemble. À l'instar de l'école américaine de la Sudbury Valley, les enfants se mélangent sans distinction d'âge et encore moins de niveaux. Chaque élève est élu et demande au chef un contrat son programme.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

Les savoirs n'étant pas hiérarchisés, le jeu, le sport, l'écrit et le repos sont considérés avec une bienveillance égale.

EN CHIFFRES

Le réseau Ecole Démocratique européenne pour l'éducation démocratique recense une cinquantaine d'établissements en France et plusieurs dizaines en projet.



MÉTHODE STEINER (depuis 1919)

PRINCIPES DIRECTEURS

Éthologie, la création artistique et l'individualisation constituent, pour Rudolf Steiner, les trois phases du développement de l'enfant, qui s'affrontent ainsi progressivement de la vie maternelle.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

Les enfants apprennent deux langues vivantes dès 7 ans. Dans cette éducation à l'émancipation, l'apprentissage des rythmes et la pratique de la musique sont essentiels. Quant au jeu, il doit s'harmoniser avec la nature (jeux d'habileté, rondes de bois...).

EN CHIFFRES

Environ un millier d'écoles en Europe, dont une vingtaine en France.

MÉTHODE FRÖBEL (début 1840)

PRINCIPES DIRECTEURS

Friedrich Fröbel est connu pour avoir créé outre-Rhin les Kindergärten, ces jardins pour enfants censés développer leur activité et leur vivacité – pour le pédagogue, le jeu est primordial dans le développement de l'enfant.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

Les enfants jouent avec un matériel simple : billes, formes en bois. Des activités comme le tissage et la broderie sont pratiquées, tout comme les sautiles en nature.

EN CHIFFRES

L'Allemagne compte 100 centres Fröbel qui sont scolarisés près de 15 000 enfants.

MÉTHODE FREINET (début 1910)

PRINCIPES DIRECTEURS

Avec sa femme Elise, Célestin Freinet prend une forme de marxisme pédagogique. Oubliés, les manuels, l'écrit et l'écrit : l'important est de développer sa personnalité, de vivre en groupe et de s'organiser.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

Un jour par an, les élèves dominent, avec une boîte à questions, la rédaction d'un journal mural et d'un journal scolaire. Les bandes et l'apprentissage de l'histoire régionale font également partie de la formation.

EN CHIFFRES

En France, une quinzaine d'écoles labellisées « Freinet ». Cependant, se représentant environ 5 % des enfants scolaires en bénéficiant, de nombreux professeurs ayant introduit cette pédagogie en classe.

MÉTHODE NEILL (depuis 1920)

PRINCIPES DIRECTEURS

Justant la pédagogie Montessori trop exigeante, A.S. Neill fonde un internat à Summerhill (Grande-Bretagne), où les cours sont facultatifs et les règles édictées par les élèves.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

Il ne faut jamais forcer l'enfant à faire quel que chose. Pour les plus grands, tout est envisageable (arrêter des cafés, jouer à chat ou croquer des humains).

EN CHIFFRES

En 2017, l'école accueillait 70 enfants d'une dizaine de nationalités.

MÉTHODE REGGIO (depuis 1963)

PRINCIPES DIRECTEURS

Cette pédagogie tire son nom de la ville de Reggio Emilia (Italie). C'est là que Loris Malaguzzi émet une école où toute la ville était invitée à contribuer (par exemple, en fournissant du tissu ou des fruits). C'est un grand atelier de découvertes qui stimule la débrouillardise des enfants, en dialogue constant avec les adultes.

ACTIVITÉS ENCOURAGÉES

Puisil y a d'objets différents, mieux c'est ! À l'inverse de la pédagogie Montessori, leur usage peut être détourné.

EN CHIFFRES

Implantée dans une quarantaine de pays, sur les cinq continents.





maîtriser les savoirs fondamentaux, le déclinage des jeunes s'élève à 25 %, les enquêtes internationales nous placent au bas des classements. » Ce réquisitoire n'est pas exempt d'un bréchet signé par un quelconque contempteur de l'éducation nationale, puisqu'il est dressé par le ministre Jean-Michel Blanquer lui-même, dès l'entrée en matière de son dernier livre, *Généralistes ensemble l'école de la complexité*, paru en mai chez Odile Jacob. Et encore, les statistiques citées ne sont pas les plus accablantes parmi la documentation officielle : en 2012, un rapport du Haut Conseil de l'éducation s'alarmait que 40 % des enfants sortent du primaire avec des lacunes telles qu'ils ne pourront pas poursuivre une scolarité normale au collège, lacunes touchant notamment à l'apprentissage de la lecture.

Dans cette situation de crise, une large partie des parents, de l'opinion publique, ainsi que l'actuel ministre de l'Éducation lui-même semblent attirés par une voie centrée, qui permettrait de réunir la gauche et la droite, l'expérimentation directe du monde et la créativité d'un côté, le retour aux humanités classiques et à la discipline de l'autre - Rousseau et Érasme.

C'est que notre époque est caractérisée par l'essor d'un nouveau naturalisme, dont le titre d'un récent phénomène d'édition, *Les Lois naturelles de l'enfant* (Les Arènes, 2017) de

Cécile Alvarez, fournit une éloquent illustration. Chez Jean-Jacques Rousseau, chez Maria Montessori, la démarche consistait à partir à la recherche de la nature profonde, spontanée, première de l'enfant, avant de lui imposer un cadre ; il s'agissait aussi d'encourager l'élève, en stimulant son dynamisme, sa créativité, à ne pas recevoir passivement des leçons, mais à devenir l'acteur autonome de son apprentissage. On retrouve ce même intérêt, et peut-être ce fantasme d'une nature sacro-sainte de l'enfant chez Cécile Alvarez, à ceci près qu'aujourd'hui cette nature aurait des « Lois » : une des originalités de cette pédagogie est d'être allée chercher du côté des neurosciences, notamment dans les travaux du neurologue Stanislas Dehaene (lire l'enquête, pp. 54-57), une confirmation des intuitions de Maria Montessori. L'imagerie cérébrale, qui permet de suivre les progrès de l'activation des circuits neuronaux servant de support à la lecture, établit ainsi que la manipulation de lettres colorées dès le plus jeune âge, l'habitude de leur associer des sons, facilite l'assimilation du code alphabétique. Ce n'est qu'un exemple puisé dans un gigantesque champ de recherches qui vient de fournir les intuitions des pédagogues sont désormais passées au stade des confirmations ou des invalidations (dans le cas de la méthode globale, c'est un arrêt de mort) fournies par les neurosciences.

UN NOUVEL ART DE L'INTERPRÉTATION

Mais du côté des humanités, la messe n'est pas dite. Même si très peu de nos contemporains sont capables de lire un vers d'Homère ou de Plutarque dans le texte, même si nous trouverions sans doute pour la plupart, nous autres adultes, l'exercice de la version et du thème fastidieux, nous avons la nostalgie de cette époque déjà lointaine où tous les détenteurs d'un baccalauréat maîtrisaient leurs classiques, et avec ceux-ci les sources tant étymologiques que culturelles de notre civilisation. Le sentiment qu'il y a de grandes œuvres et qu'elles appartiennent à un Panthéon universel - Racine, Molière, Shakespeare, Goethe, Hugo, Tolstoï... - reste très partagé malgré le prétendu relativisme de notre temps, et l'on attend du système éducatif qu'il donne accès à ces valeurs saines, surtout dans un contexte où pullulent les fausses gloires médiatiques.

Une telle aspiration a peut-être ceci d'original, à l'heure actuelle, qu'elle n'est pas entièrement passée : il est permis d'y voir un contrecoup inattendu de la révolution numérique. Car notre époque a un point commun avec la Renaissance, marquée par la diffusion de l'imprimerie en Europe : nous avons un nouveau support de distribution des savoirs, illimité, presque gratuit et facile d'usage, le Web. Dotés d'un tel outil, nous enragions de ne plus savoir lire ! « Quand apparut l'imprimerie, rappelle Michel Serres dans *Petite Poucette* (Le Pommeur, 2012), dont le succès est un autre marqueur de l'esprit du temps, Montaigne jure qu'une tête bien faite à un savoir accablant, pratique ce carnal, déjà objectif, gisait dans le livre, sur les étagères de sa bibliothèque ; avant Gutenberg, il fallait savoir par cœur l'encyclopédie et Tacite si l'on pratiquait l'histoire, Aristote et les mécaniciens grecs si l'on s'intéressait à la physique... » Cet allègement de la mémoire devrait se poursuivre avec le numérique.

Pour autant, Petite Poucette ne réalisera pleinement ses facultés, elle ne puisera dans la réserve d'idées et d'images prodigieuse qu'est le Web, que si elle est une lectrice talentueuse ! Nous sentons ainsi confusément que les humanités numériques appellent un nouvel art du déchiffrement et de l'interprétation.

C'est ce qui fait l'originalité du moment présent : la science du cerveau nous tire vers Rousseau et le Web vers Érasme. Le jeune linceul Poucet y trouvera-t-il ses sables ? Doit-il chercher tout seul son chemin ou suivre nos recommandations ? Notre plus grand espoir est que, grâce aux effets d'une pédagogie à la fois plus naturelle et plus cultivée que la nôtre, il nous surprenne. ☺



Les élèves de CE2 de l'école du Bourg de Honcheville (Rhône) bénéficient du programme Atole (« Attention à l'écrit ») initié par le chercheur en neurosciences Jean-Philippe Lachaux. Dans ce cadre, ils réalisent plusieurs exercices spécifiques, comme celui consistant à franchir une posture (« dressé »), ou qui revient à focaliser son attention sur une action donnée, ou celui qui permet d'identifier les zones du cerveau au travail (« dressé »).



Le cerveau au tableau

Des programmes scolaires inspirés par les neurosciences vont-ils permettre d'aider les enfants à retrouver des qualités d'attention, abîmées par les écrans?

Réponses avec les neuroscientifiques **Stanislas Dehaene** et **Jean-Philippe Lachaux**, la sociologue **Marie Duru-Bellat** et la philosophe **Joëlle Proust**.

Par **Victorine de Oliveira** / Photos **Hugo Ribes**



L'école du Bourg de Francheville (Rhône), les 28 élèves de la classe de CE2 de **Stéphanie Léautier-Massire** se racontent de drôles d'histoires: il est question de plusieurs héros, les Minimoï et les Maximoï, qui doivent s'organiser entre eux pour mener à bien leur mission, d'une poutre dont il ne faut surtout pas tomber, et de neurones aimants. Après leur avoir distribué ce qu'elle appelle une « grande consigne » (par exemple: « Avant de commencer le calcul mental sur le fichier, je dis... »), l'enseignante invite les enfants à travailler par petits groupes pour décomposer cette grande tâche en petites consignes implicites. Comme dans un jeu de rôle, chaque groupe d'élèves passe au tableau afin de partager ses résultats. Victoria Incarne Maximoï et rappelle la grande consigne, suivie de ses camarades Olivia, Noa et Ethan, alors les Minimoï, qui la découpent en « sortir le fichier du casset », « sortir mon stylo », « ouvrir le cahier à la bonne page », « lire l'énigme ». L'exercice semble bien rodé. Ce qui n'empêche

pas **Stéphanie Léautier-Massire** de devoir de temps à autre s'assurer que l'attention de ses élèves ne se dissipe pas en lançant un « 1, 2, 3 contact! », afin que tout le monde tourne bien le regard vers elle. À celui qui fait mine de trifouiller dans ses affaires en regardant ailleurs, elle lance: « Attention! Tu es en train de tomber de la poutre et de passer en mode marionnette! ». La poutre symbolise ici la concentration nécessaire à l'exercice, quand la marionnette vaut pour l'élève dont l'attention divague au gré de micro-événements – le voisin qui raconte une bonne blague, une mouche qui vole. Ses « neurones aimants » se sont frottés sur autre chose que le cours.

LA CONCENTRATION EN JEU

C'est justement pour travailler leur concentration que ces élèves bénéficient du programme *Atole* (pour « Attention à l'école »), initié par le chercheur en neurosciences **Jean-Philippe Lachaux**. À raison d'un atelier de vingt minutes par semaine, les enfants prennent

peu à peu conscience des mécanismes qui rendent leur attention parfois flottante au cours d'une journée d'école, tout en apprenant quelques rudiments du fonctionnement du cerveau. « De rentrée des classes en rentrée des classes, j'ai remarqué qu'il était de plus en plus difficile pour les élèves de soutenir leur attention », justifie **Stéphanie Léautier-Massire** qui applique le programme *Atole* depuis deux ans dans sa classe, la seule de l'école à en bénéficier. « Leur répéter sans cesse "concentre-toi!" ne sert à rien. *Atole* est une solution plus constructive », explique-t-elle, dans la mesure où il s'agit de « donner des outils aux élèves et de mettre des mots sur des mécanismes inconscients ». L'enseignante se dit ravie des résultats, confie avoir le sentiment de « créer une relation privilégiée avec les élèves » qui a pour but de les faire « gagner en autonomie ».

Plus de liberté face à des sources de distraction potentielles toujours plus nombreuses: c'est bien l'objectif de **Jean-Philippe Lachaux**, auteur de plusieurs ouvrages sur la

D L'ÉDUCATION NOUS REND-ELLE MEILLEURS ?

manière dont notre cerveau se concentre ou non sur une tâche ou un objet (*Le Cerveau attentif*, Odile Jacob, 2011; *Le Cerveau fantasme*, Odile Jacob, 2015; *Les Petites Bulles de l'attention*, Odile Jacob, 2016). Dans un monde où les enfants sont exposés de plus en plus jeunes aux écrans où s'affichent des notifications accompagnées d'impérieux « à lire », « à dérouler », « ouvre vite », il est urgent pour le scientifique de « rendre à l'enfant le contrôle qu'il peut avoir sur sa vie mentale, afin que le fait d'être attentif ou non à quelque chose soit le résultat d'une décision consciente ». Pour ce qui est de l'apprentissage, l'attention est en effet le nerf de la guerre. « William James (1842-1910, psychologue américain) le disait déjà: "L'attention est l'éducation par excellence", sans elle, par d'apprentissage possible, souligne Jean-Philippe Lachaux. Les enfants peuvent passer leur scolarité entière sans apprendre à se concentrer. Un élève distrait n'aura droit qu'à des remarques négatives sur son bulletin de notes, sans plus. Dès lors que l'on montre que l'attention est un phénomène biologique, lié au fonctionnement du cerveau, et peu seulement mental, on peut parler mécanisme, solutions et limites. Car il y a des choses que notre attention ne peut pas prendre en charge, ce dont un enseignant doit avoir conscience afin de ne pas accabler ses élèves de doubles tâches. Chaque élève a bien sûr son propre potentiel, des problèmes qui lui sont propres. Nous tentons néanmoins de proposer à tous des stratégies cognitives afin de faire de l'école un savant défi de l'apprentissage. »

UNE MÊME FAÇON D'APPRENDRE ?

Certes, rien ne ressemble plus au cerveau d'un enfant que le cerveau d'un autre enfant: mêmes zones actives dans la région occipito-temporale de l'hémisphère gauche lors d'un exercice de lecture, mêmes mécanismes qui déclenchent la sensation de récompense à la vue d'un objet considéré comme plus agréable que le cours. En prouvant l'égalité parfaite des potentialités du cerveau, les neurosciences n'entretennent-elles pas le mythe de l'égalité réelle entre les individus? Président du Conseil scientifique de l'éducation nationale (CSEN) créé en janvier 2018 par le ministre de l'Éducation nationale Jean-Michel Blanquer et auteur d'*Apprendre! Les talents du cerveau, le défi des machines* (à paraître le 5 septembre chez Odile Jacob), Stanislas Dehaene reconnaît que c'est « un reproche courant fait aux sciences cognitives ». D'après lui, le véritable mythe est celui des « styles d'apprentissage différents ». Nous l'avons tous entendu dire un jour: nous serions plutôt visuels ou au contraire auditifs, nous apprendrions plutôt en lisant la leçon comme pour la



66
Au-delà de son âme, chacun possède la puissance du savoir, ainsi que l'organe au moyen duquel chacun acquiert l'instruction

PLATON, RÉPUBLIQUE

photographe ou en la récitant. Mais rien de tout cela ne correspond à une réalité dans le cerveau. Dehaene évoque même un « neuro-mythe ». « Dès la naissance, nous apprenons tous en formulant des hypothèses qui se vérifient ou non, explique-t-il. Notre cerveau calcule sans cesse, il est un statisticien qui compile les signaux du monde extérieur pour en extraire de l'information. À chaque jeu d'information qui lui parvient, le cerveau met à jour ses hypothèses en éliminant celles qui ne correspondent pas aux entrées reçues. C'est vrai y compris pour les bébés et les jeunes enfants, capables de calculer la probabilité plus ou moins élevée que tel ou tel événement se produise et d'en tirer des conclusions. Si l'on montre à un bébé une série de boîtes dont on tire systématiquement des billes rouges, il exprime de la surprise si tout à coup une bille verte apparaît. Le cerveau d'un bébé est un scientifique en herbe: il fait des expériences et en tire des conclusions en accumulant des observations. »

À en croire les sciences cognitives, nous apprenons donc tous de la même façon. Une fois les mécanismes de l'apprentissage connus et compris via expériences et imagerie cérébrale, il n'y aurait plus aucun obstacle à faire des élèves de merveilleuses et très efficaces

machines à apprendre... Pas si vite, rétorque la sociologue Marie Duru-Bellat, auteure de plusieurs ouvrages sur la sociologie de l'école. « Les sciences cognitives, et à travers elles les neurosciences, sont tentées car elles semblent proposer des solutions simples, temporelles. Elles mettent en lumière des mécanismes, mais apprendre ne consiste pas uniquement à mobiliser un réseau de neurones, ce que savent bien, d'ailleurs, les neuroscientifiques. Le meilleur cerveau du monde n'apprend pas tout seul, le contexte, culturel notamment, et les interactions jouent. Des expériences de psychologie sociale ont montré que les stéréotypes de genre sont extrêmement actifs dans le domaine de l'apprentissage. Si l'on présente à un groupe d'élèves mixte un exercice complexe classé de la géométrie, les filles sont freinées dans la réussite car elles ont intégré le stéréotype selon lequel la géométrie, l'orientation dans l'espace, n'était pas pour elles – la femme: "les femmes ne savent pas lire une carte routière". Le même exercice présenté comme du dessin permet toutefois d'obtenir autant de réussite que les garçons. Il en est de même pour l'apprentissage de la lecture. Certains jeunes garçons, surtout dans les milieux populaires, maîtrisent très tôt que la lecture est un "truc de filles", ils s'investissent de



Exercice où les enfants s'identifient aux personnages de Miroslav et Miroslav, ce qui leur permet de décomposer un exercice complexe en plusieurs tâches plus simples. À gauche, les élèves de Francheville utilisent un baromètre qui leur sert à mesurer leur degré d'attention à cette activité.



Les professeurs des écoles Stéphanie Houllet-Masson (à gauche) met en application un programme pilote devant des enfants bilingues (à droite).

ce fait modes dans cette activité et reconstruit davantage de difficultés.

Ce serait toutefois tenter un faux procès aux neurosciences que de les accuser de négliger ces facteurs. Comme le rappelle la philosophe Joëlle Proust, membre du CSNEN où elle coanime le groupe de travail « Méta-cognition et confiance en soi », « on ne peut pas réduire les inégalités devant le succès scolaire sans s'intéresser aux conditions socioculturelles qui favorisent ou bloquent l'entrée d'apprendre. On nait aujourd'hui que les représentations de soi-même, souvent liées à l'origine sociale et au genre, ont un impact sur la confiance en soi et l'évaluation de ses propres capacités ». C'est pourquoi nombre de travaux en sciences cognitives se concentrent sur la méta-cognition, sur la façon dont nous apprenons, notamment le programme Anole de Jean-Philippe Lachaux, loué par Joëlle Proust : la concentration est en effet la condition sine qua non d'un bon apprentissage. « La méta-cognition est la boucle que chaque élève utilise pour décider s'il ou elle peut ou non se lancer dans un apprentissage avec des chances de succès, prédise-t-elle. Pour chaque tâche proposée, le cerveau prédit automatiquement l'effort requis, l'intensité de l'activité,

l'importance qu'elle a, et la possibilité d'y réussir. Ai-je envie de faire ce travail ? Est-ce que j'en suis capable ? Est-ce que ce type d'exercice est "pour moi" ? À compétences égales, les filles et les garçons ne perçoivent pas les mêmes chances de succès. Des discriminations peuvent aussi être engendrées par des stéréotypes sociaux, qu'ils soient liés à l'origine ethnique ou aux inégalités de revenus. Un fils d'ouvrier peut penser que réussir à l'école, "ce n'est pas pour moi, ça ne se fait pas" ».

Aux parents qui s'inquiètent de voir leurs enfants classés selon leurs capacités cognitives, elle répond que « l'un des objectifs de l'école est d'atténuer de front ces différences, en démontrant que l'intelligence et le talent dans une discipline – loin d'être donnés à chacun une fois pour toutes – dépendent de l'effort et de la persévérance de l'apprenant. De même que l'intelligence est affaire d'effort et de persévérance, les compétences disciplinaires s'acquièrent par des pratiques régulières et structurées. La philosophie éducative qui inspire la pédagogie cognitive consiste donc à encourager chaque élève à se dépasser : assigner chaque progrès accompli, montrer le rôle constructif de l'erreur et favoriser la coopération entre des élèves de niveaux différents. Il n'est absolument pas question de trier les enfants en fonction de leurs compétences

cognitives, cela n'aurait rien d'efficace. Une ambiance de travail bienveillante, solidaire et coopérative aide à tout l'effort d'apprendre et à chacun l'occasion de découvrir ses propres potentialités. »

UN BURN-OUT À 10 ANS ?

Si les sociologues et les cognitivistes qui s'appuient sur les neurosciences s'accrochent sur la définition du cerveau comme organe biologique construit par le social, il est un autre terrain d'affrontement possible : celui des valeurs. Marie Dura-Bellat s'inquiète en effet de voir les sciences cognitives détruire le modèle d'un élève au cerveau agile qui devrait apprendre le plus tôt et le plus efficacement possible. Or il importe aussi de « former des enfants épanouis, heureux, sains et en train de s'épanouir. Si l'on découvre qu'il suffit d'activer telle ou telle zone du cerveau pour faire de chaque élève un génie, nous devrions quand même nous poser la question : est-ce bien ce que l'on veut faire ? »

Dans son dernier ouvrage consacré à l'apprentissage, Stanislas Dehaene cite la République de Platon : Au-delà de son âme, chacun possède la puissance du savoir, ainsi que l'organe au moyen duquel chacun acquiert l'instruction. « Comprendre nos potentialités sont immenses. Cette intuition platonicienne est confirmée par les neurosciences qui montrent que le cerveau d'un bébé peut apprendre avec la même facilité le mandarin, le français ou l'arabe, voire les trois en même temps si ses parents parlent couramment ces langues. Notre cerveau est capable : voilà ce que montrent les neurosciences et les sciences cognitives. Dans La Mécanique du pianiste (Odlie Jacob, 2018), le sociologue Alain Ehrenberg introduit cette image du cerveau, et donc de l'individu, qui disposerait d'un « potentiel caché » à exploiter, image héritée de l'idéal d'autonomie des Lumières. C'est bien un impératif catégorique caché des neurosciences qu'Ehrenberg met au jour : « Soitons prudents par rapport à l'utopie de la science : nous ne devons pas explorer ses multiples possibilités, mais bien plus encore il doit le faire. »

L'homme neuronal, ou l'élève neuronal, doit s'il le peut : jouer du piano parce qu'une étude montre que l'apprentissage de la musique favorise tous les autres apprentissages, se mettre à l'anglais avec une bilingue pour devenir un parfait bilingue dès 5 ans et éviter le burn-out dès l'âge de 10 ans ! Mais comme les enfants de l'école du Bourg à Francheville le savent bien, tout est une question d'équilibre. Pour ne pas tomber de la poutre, encore faut-il rester bien concentré... et ne pas être trop chargé. ▢

**LUC
FERRY**



Philosophe et ancien ministre de l'Éducation nationale, il est notamment l'auteur de *La Plus Belle Histoire de l'école* (avec Alain Boissinat, Robert Laffont, 2017) et de *Philosophie et philosophie de l'éducation* (Fayard, 2019). *Philosophie & Association*, 2019. Dans *La Révolution transhumaniste* (Flon, 2016), il se penche sur la possibilité qu'ouvrent les biotechnologies d'« augmenter » les capacités de nos enfants.



La culture n'a jamais empêché quiconque d'être un salaud



Le nazisme hier, l'islamisme aujourd'hui ont fait voler en éclats la croyance héritée des Lumières selon laquelle le progrès de la civilisation et des connaissances entraînerait celui de la moralité. Partant de cette désillusion, le philosophe et ancien ministre de l'Éducation défend le principe d'une instruction à la liberté à l'heure où les nouvelles technologies bouleversent le champ des possibles. *Propos recueillis par Martin Legoux*

De fait, on continue de tabler sur l'éducation pour traiter le mal. Radicalisme, sexisme, racisme, homophobie... Dès qu'un problème surgit dans la société, on s'en remet à l'école pour le traiter.

C'est ce que mon ami Jacques Julliard appelait le « tout-à-l'école », comme on dit le « tout-à-l'égoût ». On renvoie à l'école la charge de lutter contre tous les maux de l'époque. Cela procède d'un manque de réflexion sur la différence entre intelligence et moralité. « Ouvrir une école, c'est fermer une prison » : on prête souvent la formule à Victor Hugo, qui ne l'a pourtant jamais prononcée, mais il est vrai que l'idée inspire ses discours à la Chambre. Elle reste aujourd'hui très présente dans l'esprit de nos politiques. Elle est, hélas ! erronée.

Quelle peut être alors la finalité de l'éducation ?

Distinguons d'abord enseignement et éducation. L'enseignement est prodigué par des enseignants dans un lieu public, l'école, à des élèves. L'éducation est prodiguée aux enfants par les parents, dans la sphère privée de la famille. La thèse que je défendais déjà quand j'étais ministre, c'est que l'éducation doit impérativement précéder l'enseignement, faute de quoi il devient impossible. La crise de l'enseignement tient au fait que les professeurs se retrouvent face à un public d'enfants « mal élevés ». La répartition des rôles entre parents et professeurs ne fonctionne plus.

Laissez-vous entendre que les parents ont renoncé à éduquer leurs enfants ?

Non. Le plus souvent, les parents font ce qu'ils peuvent, mais ils ont de plus en plus mal à élever leurs enfants. La raison tient au fait que la société de consommation a fondamentalement la même structure que l'addiction : comme le drogué qui ne peut s'empêcher d'augmenter les doses et de rapprocher les prises, le consommateur est pris au piège du « toujours plus ». Ce que le philosophe américain Herbert Marcuse [1898-1977] appelait la « déshumanisation répressive » : il fallait que les valeurs traditionnelles fussent déconstruites pour que nous et nos enfants soyons libérés de la consommation sans fin et sans fin. Car l'effet, sinon la finalité, des

valeurs traditionnelles était de stabiliser le désir grâce au processus de la sublimation. Le capitalisme est évidemment à l'origine du grand mouvement de déconstruction des valeurs qui a tant marqué le XX^e siècle : il fallait à tout prix briser les individus à un monde où tous les freins qui barrent l'accès à la jouissance seraient levés. On a souvent mal compris pourquoi j'étais si critique à l'égard de Mai-68. C'est en réalité parce que ce mouvement m'est apparu d'emblée, sous les apparences d'une révolution politique, comme le point d'aboutissement de cette logique capitaliste de déconstruction tous azimuts. « Sous les pavés, la plage ! » En effet, sous la rhétorique révolutionnaire, c'est bien la consommation effrénée qui se cachait. C'est moins les parents qui ont renoncé à éduquer que la société tout entière qui rend l'éducation sinon impossible, du moins infiniment problématique.

N'est-ce pas également qu'au sein des familles, la valeur de l'amour a pris le dessus sur la valeur de la loi, comme vous le soutenez dans votre livre *La Révolution de l'Amour* (Plon, 2012) ?

Certes, mais l'amour, loin d'être responsable de la déconstruction des valeurs traditionnelles, est plutôt le biais par lequel on peut espérer retrouver des valeurs fortes. Par amour pour leurs enfants, les parents finissent par comprendre que la déconstruction n'est pas toujours bénéfique, loin de là ! Le meilleur service à leur rendre est de leur transmettre des valeurs fortes.

Revenons aux finalités de l'éducation. Quelles sont-elles ?

Depuis des décennies, deux visions de l'éducation s'affrontent en Occident : l'une veut élever, l'autre épanouir. L'école républicaine, depuis la « Lettre aux instituteurs » de Jules Ferry en 1887, s'était donné pour mission première d'élever les enfants. Il s'agissait de rendre l'élève autonome qu'il n'était au départ en lui offrant l'accès aux savoirs et aux grandes œuvres. À partir des années 1960, la « rénovation pédagogique » a privilégié l'épanouissement sur l'éducation. « *Be yourself* ! » « *Be you* ! » devient ce que tu es ! », un mot largement hérité de Nietzsche et de Freud, prend le pas sur le « deviens autre que ce que tu es ». C'est là l'origine du fameux conflit entre « pédagoges » et « républicains ». Je ne pense pas qu'il faille choisir entre les deux. Il faut les articuler. L'école devrait chercher bien davantage à élever et à instruire les élèves, tandis que la famille devrait éduquer les enfants et favoriser leur épanouissement.

On rattache souvent l'enseignement à la pédagogie au sens d'Aristote. Vous soutenez au contraire que les Modernes ont rompu avec cette tradition.

C'est une évidence. Chez Aristote, le rôle de l'éducation est de faire passer de la diversité à

« l'éducation nous rend-elle meilleure ? »

Luc Ferry : Non, la culture n'a jamais empêché quiconque d'être un salaud. La croyance dans la perfectibilité du genre humain grâce à l'éducation est la grande illusion des Lumières. L'islamisme puis l'islamisme nous ont appris que l'on peut être cultivé et céder à la haine, au racisme, à la violence. Heidegger fut, à mes yeux, le plus grand philosophe du XX^e siècle, et pourtant, il était hitlerien et antisémite. L'Allemagne était le pays le plus cultivé des années 1930, celui qui avait le système scolaire et universitaire le plus sophistiqué du monde, et elle est entrée de plain-pied dans la barbarie sans susciter de résistance notable de la part d'une majorité de ses élites cultivées... « Corruptio optima pessima » : « la corruption des meilleurs est la pire ». Même chose avec l'islamisme. Ben Laden était tout sauf inculte. En 1985, j'ai rencontré les principaux leaders du Front islamique du salut en Algérie, tous étaient sortis de bonnes universités. La grande illusion des Lumières fut de penser que les progrès de la civilisation et ceux de la moralité allaient de pair. Or l'éducation morale n'a rien à voir avec l'éducation intellectuelle, ni avec la culture. La découverte de cette dissociation fut la grande désillusion de la seconde moitié du XX^e siècle. Je crains qu'on n'en ait pas encore pris la mesure.

D L'ÉDUCATION NOUS REND-ELLE MEILLEURS ?

► L'énergie, d'actualiser ce qui est en puissance chez l'enfant. Une fois que ses dispositions sont actualisées, on ne peut pas aller plus loin. L'éducation est donc une tâche finie. Ajoutons que dans l'aristocratie grecque, l'éducation visait d'abord à actualiser les dispositions des meilleurs. C'est donc tout à la fois une éducation aristocratique et limitée dans le temps. Avec Plédoire/Mirandole et Rousseau apparaît l'idée de perfectionnisme. Nous ne sommes pas des êtres de nature, nous sommes des êtres de liberté et d'artifice, caractérisés par un développement potentiellement infini, ce qui ouvre la perspective d'une éducation démocratique tout au long de la vie.

Chez les Modernes, n'y a-t-il pas un clivage entre l'éducation sensible et active défendue par Rousseau et la voie de la discipline défendue par Kant ?

Clivage que l'on retrouverait aujourd'hui entre partisans des méthodes dites actives et défenseurs des fondamentalismes...

Je ne crois pas. Kant a été ébloui par l'Émile. Pour Rousseau comme pour lui, il s'agit de développer l'éducation par les choses plutôt que par les livres. Qu'est-ce à dire ? Dans ses *Reflexions sur l'éducation*, Kant montre qu'il y a trois types de pédagogies qui correspondent à trois modèles politiques : l'éducation par le jeu, une métaphore de l'anarchisme ; l'éducation par le dressage, une métaphore de l'absolutisme ; enfin, l'éducation par le travail, à la fois active et passive, métaphore de l'idée républicaine où l'enfant va apprendre en surmontant des obstacles, les fameux « problèmes ». Le rôle de l'instituteur est de placer devant lui le bon obstacle en fonction de son âge et de son niveau. C'est la naissance des méthodes actives qui prolongent la théorie de la loi de Rousseau, où le citoyen est actif et souverain quand il vote la loi, mais sujet et passif quand il lui obéit. Comme le citoyen, l'enfant doit être souverain et sujet dans le travail. Il y a en ce sens une homologie parfaite entre l'idée républicaine, les méthodes actives et la valorisation du travail.

Vous vous intéressez aux bouleversements liés à l'intelligence artificielle (IA). En quoi va-t-elle changer l'éducation ?

Elle nous pose une question cruciale : vers quel métier orienter nos enfants ? Et la réponse s'impose : vers les métiers que l'IA n'« ubérisera » pas, c'est-à-dire ceux qui associeront la tête, le cœur et la main, l'intelligence, les relations humaines et le savoir-faire. Pour le dire d'une formule : le spécialiste dans une discipline médicale disparaîtra avant le généraliste, et ce dernier avant l'infirmière. Cette transformation technologique va chambouler nos existences dans les trente années à venir davantage que dans les trois mille ans passés. Et le défi en termes d'éducation n'est pas d'adapter nos enfants au monde actuel mais de les préparer à celui qui vient.

66 Le défi n'est pas d'adapter nos enfants au monde actuel mais de les préparer à celui qui vient

La révolution technologique prétend nous rendre meilleurs. Mais vous distinguez deux voies très différentes d'amélioration, celle du posthumanisme et celle du transhumanisme.

Quelle est la différence ?

Le posthumanisme repose sur la conviction, défendue notamment par l'Université de la Singularité future par Google, qu'on parviendra un jour à fabriquer des connexions neuronales sur une base non biologique, disons du silicium et pas du carbone. On aurait ainsi conçu un être qui pourrait penser et pas seulement calculer. C'est ce qu'on appelle l'IA forte. Si l'on y arrive, ce sera un grand pas pour l'humanité, dit-il. Stephen Hawking, mais ce sera le dernier, car on aura alors fabriqué un être darwinien qui s'empressera de nous supprimer. Personne ne sait si ce scénario est crédible. Le transhumanisme, c'est tout autre chose. C'est l'idée moins fantasmagorique que la perfectionnisme peut s'étendre au corps naturel : il s'agit d'augmenter la longévité pour permettre à l'humanité d'associer l'expérience de l'âge et la flamme de la jeunesse. Si jeunesse savait, si vieillesse pouvait ? On aurait réconcilié les deux et, après tout, pourquoi pas ? Le transhumanisme n'a rien à voir avec l'eugénisme nazi...

Face au rêve transhumaniste, Jürgen Habermas objecte que rendre nos enfants « meilleurs » - en les dotant à la naissance, grâce aux biotechnologies, de compétences physiques ou intellectuelles supplémentaires, c'est mettre à mal la représentation qu'ils se font d'eux-mêmes, décidant de ce qu'ils veulent faire de leur existence. Vous n'êtes pas d'accord...

En effet. Habermas fait comme si nous n'exerçions pas d'influence sur nos enfants par l'éducation ou que cette influence était superficielle en

regard d'une action sur leur biologie. Mais l'éducation que je donne à mes enfants, les choix scolaires que je fais pour eux, leur langue maternelle, leur milieu social, etc. forgent une empreinte tout aussi forte que celle de la nature. La liberté s'exerce toujours par rapport à une situation historique et biologique dont nous héritons et s'imaginer que le biologique est plus « fort » que l'historique est d'une rare naïveté.

Envoyer ses enfants dans un collège hippy est peut-être moins irréversible que le fait de leur implanter une puce augmentant leur capacité de mémoire...

C'est irréversible dans les deux cas. On croit que ce qui est historique ou culturel est réversible. C'est faux. L'histoire n'est pas moins irréversible que la nature. Dans les deux cas, ce sont des situations par rapport auxquelles s'exerce notre liberté. D'ailleurs, ce que Habermas ne comprend pas, c'est qu'une fois ouverte la possibilité de modifier la biologie, ne pas le faire est un choix tout aussi lourd que de le faire. Imaginons que je choisisse de ne pas modifier le génome de mon enfant parce que ma religion me l'interdit et qu'il naisse avec un handicap que j'aurais pu lui éviter, mon choix de ne rien faire est tout aussi décisif que celui d'intervenir. Dans tous les cas de figure, je suis responsable...

Sauf que certains auront davantage accès aux améliorations en fonction de leurs moyens...

C'est là aussi une idée assez largement fautive. La première séquestration du génome humain a duré treize ans et coûté trois milliards de dollars. Aujourd'hui, un séquençage comme celui qu'Angelina Jolie a fait pour connaître les risques qu'elle encourrait de développer un cancer du sein avoisine les 300 dollars. La démocratisation des biotechnologies est inscrite dans la logique de cette révolution.

À vous entendre, c'est la médecine davantage que l'éducation qui a pris en charge le progrès ?

Pas du tout ! Nous sommes des êtres de liberté, donc des êtres capables de haine et d'égoïsme comme d'amour et de générosité. Les progrès de la médecine y changeront rien. La seule chose que la médecine transhumaniste pourrait nous apporter, c'est la possibilité de vivre plus longtemps pour que l'expérience nous permette éventuellement d'être moins stupides. Mon père, qui s'était avéré quatre fois des camps nazis où il avait vécu l'horreur, me disait souvent que la guerre était réservée aux plus de 15 ans, il n'y en aurait pas beaucoup. Vivez plus longtemps pour ouvrir la possibilité d'une humanité plus sage, mais, en la matière, évidemment, rien n'est garanti... 

4 IDÉES À RETENIR

p. 42

Jules Ferry demandait à l'école de former des esprits « rationnels » étanches à la superstition religieuse alors dominante.

Aujourd'hui, nous lui demandons d'éteindre chez les enfants le sadisme, l'homophobie et le racisme. Si l'école est considérée comme un idéal, n'est-ce pas parce que nous lui confions le rôle de « contrepoids » à nos maux ?

p. 46

En présentant l'avènement d'un « élève neuronal » à la fois performant, capable d'actualiser tous ses potentiels et agile à s'adapter à tous les milieux, les neurosciences ne seraient-elles pas, finalement, une reprise, sous de nouveaux atours, du projet de Rousseau de se fonder sur la compréhension de la nature profonde de l'élève ?

p. 54

Pour le philosophe William James, l'attention était « l'éducation par excellence ». Une observation confirmée par les professeurs et les neurologues : ensemble, ils inventent aujourd'hui de nouvelles stratégies pour restaurer l'attention des élèves abîmée par les écrans. Télévision et tablette empêchent-ils l'enfant de prendre le contrôle sur sa vie mentale ?

p. 56

Corruptio optima pessima : « la corruption des meilleurs est la pire ». Cette sentence latine s'applique selon Luc Ferry à Martin Heidegger, hitlien mais penseur de premier ordre, comme à Oussama ben Laden... Une mise en garde qu'il faudrait écrire au fronton des grandes écoles, tant il est vrai que le savoir accroit le pouvoir, même celui du maître ?

CAHIER CENTRAL

POUR PROLONGER LE DOSSIER, RETROUVEZ DES EXTRAITS DE DÉMOCRATIE ET ÉDUCATION (1916), DE JOHN DEWEY.

Réconcilier « l'école et la vie » : John Dewey, figure de la gauche « libérale » américaine, est convaincu que la réforme de l'éducation est la mère de tout grand changement politique. Pour ce défenseur d'une philosophie pragmatique, idée et action ne peuvent faire qu'un. Et c'est bien ce que cet ancien instituteur proche à l'école traditionnelle : elle délivre un « savoir mort », car coupé de « l'action réfléchie », et érige « une cloison » entre la pensée et la pratique. En 1894, il fonde à Chicago sa propre école, qu'il veut « aussi peu scolaire que possible » : là-bas, le savoir doit systématiquement



naître d'une « expérience » – maître-mot de la pensée de Dewey – que les professeurs veilleront à mettre en forme. Seule une idée que l'on découvre soi-même est véritablement appropriée, soutient-il. Bref, il s'agit de fonder la pensée sur autre chose que la pensée, puisque « la matière de la pensée n'est pas des pensées mais des actes, et des faits, des événements et les relations entre les choses ». Une pédagogie très « antiscolaire », donc, qui anticipe d'un siècle toutes les préconisations des neuroscientifiques – et qui, par contraste, accentuera sans doute chez certains le souvenir de l'enfermement en salle de classe.

POUR ALLER PLUS LOIN



■ **Stéphane de Freitas / L'École industrielle (2018)**

Documentaire enqûe comme une fiction hétéroclite. À nos jours plongé dans les collisions du concours Baccalauréat qui élit chaque année le « meilleur ouvrier » de Seine-Saint-Denis. On y suit une trentaine d'étudiants qui, emmenés par des enseignants charismatiques, apprennent en six semaines ce « la parole est une arme » par laquelle se conquièrent la confiance en soi, l'accord entre l'esprit et le corps, entre fond et forme. Et ainsi se grandit. Et les diables sur le jeu du 93 à de voler joyeusement en éclats.



■ **Pink Floyd / Another Brick in the Wall Part 2 (1979)**

C'est le plus grand succès des Pink Floyd et un clip novateur qui a marqué l'histoire dans les années 1980. Nous qu'une chorale d'enfants clame en guise de refrain : « We don't need no education », ce protest song dénonce une éducation scolaire contre l'école traditionnelle, décrite comme une entreprise industrielle de façonnage des esprits. Face à une institution scolaire peuplée de professeurs forcément vicieux, une seule solution, l'émancipation : Hey teacher, leave this shit alone !



■ **Jean-Claude Milner / Harry Potter. À l'école des sciences morales et politiques (PUF, 2014)**

Surprise délectable que de lire sous la plume de Jean-Claude Milner un dialogue générique de la saga Harry Potter. L'interlocuteur reconnaît un riche roman d'éducation où l'on apprend avec Dumbledore « la magie la plus forte est celle des mots », où l'on évolue dans ce « collège anglais dilapidé » qu'est Poudlard, et où l'on assiste à une lutte ambiguë entre gens du livre – les sorciers – et obsédés du profit – les muggles privés de magie. Soit une leçon de tolérance aux aléas de base-école généralisée.



■ **Jean-Paul Le Chanou / L'École industrielle (1980)**

Film précédent, L'École industrielle met en scène les tout premiers pas pédagogiques de Célestin Freinet (lire pp. 90-91), dont le réticence était proche. En 1925, un instituteur (interprété par le jeune Bernard Blier) arrive dans un village de Provence. Et il ne tarde pas à révolutionner sa classe : harcèlement des punitions, expression de soi, contact avec la nature... Les villageois tentent de faire barrage, bien sûr, mais les enfants, eux, s'éveillent à la joie d'apprendre.



Le temps
est précieux,
infiniment,
car chaque heure
perdue est
soustraite
au travail qui
concourt à la
gloire divine



P. 75





Cheminier dans les idées

DINNER TABLE
MAURICIO ALEJO

© Mauricio Alejo / Platoon

CHANTAL MOUFFE

À force d'affirmer qu'il n'y a pas d'alternative, les peuples se fatigueront de la démocratie. C'est l'avertissement lancé par Chantal Mouffe, bien avant que n'émergent les régimes autoritaires de Trump, Poutine ou Erdogan. Et la philosophe belge, inspiratrice de Podemos et de la France insoumise, d'y opposer un «populisme de gauche» – le titre de son livre à paraître à la rentrée. Nous sommes allés nous confronter à celle qui fait du conflit l'essence même du politique.

Propos recueillis par **Martin Legros** / Photos **Édouard Gaspé**

“Il est temps
de construire
une nouvelle
frontière
politique”





C

'est par un chaud après-midi d'été que nous nous sommes rendus à Londres pour rendre visite à celle qui apparaît comme l'une des figures intellectuelles majeures de la gauche radicale. Après avoir été la conseillère spéciale de Podemos en Espagne – elle a publié un livre d'entretiens avec le cofondateur du mouvement, Iligo Errejón, en 2015 –, Chantal Mouffe cultive une grande proximité, amicale et politique, avec La France insoumise, incarnée par Jean-Luc Mélenchon ou François Ruffin, et se fait le chantre, partout en Europe, d'un nouveau « populisme de gauche » – le titre de son dernier livre. En nous recevant au rez-de-chaussée d'une maison en brique rouge typique du quartier résidentiel de Kilburn, un temps fief historique des Irlandais, au nord de la City, elle se présente d'ailleurs comme une « activiste/féministe » plutôt que comme une philosophe. De fait, depuis que cette jeune fille de la bourgeoisie belge a quitté l'Europe des années 1960 pour rejoindre l'Amérique latine en vue de « faire la révolution », c'est en termes de stratégie et d'hégémonie politique que pense Chantal Mouffe. Avec une certaine efficacité. Elle a ainsi mis au jour les difficultés de la gauche marxiste à faire place aux nouvelles luttes initiées par les minorités au nom des droits de l'homme. Et elle a diagnostiqué avant tout le monde que la politique « au centre », initiée par Tony Blair hier et prolongée par Emmanuel Macron aujourd'hui, ne pouvait manquer de susciter un nouveau clivage entre le peuple et les élites, entre ceux d'en bas et ceux d'en haut, qui serait le nouvel enjeu des batailles électorales. Mais, bizarrement, cet esprit combatif, qui fait de l'antagonisme le cœur de la vie politique, rechigne parfois à s'expliquer sur ce qui pose question dans son positionnement. L'interroge-t-on sur ses emprunts au sulfureux Carl Schmitt, juriste qui fut membre du parti nazi et développa une pensée centrée sur l'opposition « ami-ennemi », qu'elle refuse de répondre sur le destin de l'homme pour ne s'intéresser qu'à sa critique du libéralisme. Lui demande-t-on encore de s'expliquer sur sa vision paradoxale de la laïcité, puisqu'elle envisage, hors de l'Occident, une démocratie qui intégrerait la charia, la voilà qui commence par nous faire un développement sur le monde multipolaire et le consensualisme de sa pensée... pour exiger au final la suppression de ces questions, arguant que « c'est une question trop importante pour la traiter de façon superficielle ». Même si l'entretien a duré trois heures et fut par moments « agonistique », tout se passe comme si cette associée du conflit en politique avait parfois du mal à faire place à l'adversité dans la pensée...

Vous êtes née en Belgique, à proximité de Charleroi, vous avez fait des études de philosophie à Louvain et à Paris. Et, à l'époque, vous étiez déjà très engagée politiquement...

CHANTAL MOUFFE Je suis arrivée à l'Université en 1960. J'avais 17 ans. Au départ, je voulais être grand reporter ou faire des études d'ethnologie au Mexique. J'avais envie de découvrir le vaste monde, la passion romantique de l'ailleurs. C'est l'une des raisons pour lesquelles je suis partie en Colombie après mes études. Mais, à l'époque, vu mon jeune âge, mes parents, issus de la bourgeoisie catholique, se sont opposés à ce que je parte, et j'ai décidé de suivre des études de philosophie à Louvain. Cela ne m'a pas empêché de m'engager dans l'activisme politique. Je suis vite devenue rédactrice en chef du journal officiel des étudiants de l'université, *L'Esclavier de Louvain*, et animatrice d'un autre journal étudiant, *Parole*, plus marqué à gauche. On défendait l'indépendance de l'Algérie, la révolution cubaine, on écrivait sur les événements, mais on soutenait aussi les porteurs de valise qui logeaient des membres du FLN en clandestinité en France et en Belgique. Cela ne plaisait pas trop aux autorités académiques, qui étaient encore sous l'autorité de l'Eglise catholique. La chanoine qui me supervisait voyait d'un mauvais œil l'orientation politique que je donnais à cet organe. Je me suis ensuite dirigée vers Paris: au départ pour m'inscrire à l'école pratique des hautes études auprès de Lucien Goldmann, mais je me suis vite retrouvée dans le séminaire consacré au *Capital* de Marx dirigé par Louis Althusser à l'école normale supérieure.

En 1966, vous êtes partie pour la Colombie...

Où, un peu avant 1968, je me suis mariée à Paris avec un Colombien que j'avais rencontré à Louvain. Notre intention était d'aller faire la révolution en Colombie. Non pas les armes à la main, nous-mêmes! L'idée était d'organiser une école de cadres à Barrancabermeja, le centre pétrolier où était implantée la plus grande raffinerie du pays. Nous avions un ami avocat, proche du principal syndicat du pays qui devait nous intégrer à ce projet. Mais le hasard a voulu que nous arrivions au moment de la scission entre les communautés proebaltes

et staliniens. L'ami qui devait nous accueillir était parti à Cuba. On s'est retrouvés devant toute la nomenclature locale, prostaletienne, qui nous considérait comme des dangereux gauchistes. Toutes les portes se sont refermées. Mon mari était économiste, il a trouvé un poste dans la planification nationale à Bogota. Et moi, grâce à un ami qui était assistant à l'Université nationale, j'ai intégré la faculté de philosophie où, en «bonne althusserienne», j'ai enseigné l'épistémologie. Je n'y connaissais rien. Mais comme je rentrais chaque année à Noël en Belgique, je faisais un saut à Paris chez Althusser, et nous concevions ensemble le programme de mes cours. En Colombie, j'en étais venue à être considérée comme LA spécialiste de l'épistémologie. Mais cela n'était pas sérieux, et j'ai senti la nécessité de changer d'orientation. Je suis revenue en Europe pour faire des études de sciences politiques avec l'objectif de me confronter à une autre tradition intellectuelle, celle de l'empirisme anglo-saxon. J'ai choisi l'université de l'Essex, la seule où il y avait eu des révoltes étudiantes en 1968. C'est là que j'ai rencontré le philosophe argentin Ernesto Laclau qui est devenu mon mari. Il ne pouvait pas rentrer en Argentine à cause de la dictature, et nous avons décidé de rester temporairement en Angleterre. J'ai commencé à passer une partie du temps en France, comme journaliste d'abord, afin de couvrir pour le magazine *New Statesman* les premières années de la présidence socialiste de François Mitterrand, et ensuite comme directrice de programme au Collège international de philosophie. Cela me laissait beaucoup de libertés et je n'ai jamais eu en tête le moindre replan de carrière universitaire. Même si j'ai eu des postes de recherche à Princeton, à Harvard, à Cornell, et si j'ai enseigné à la New School de New York. Puis, en 1995, on m'a proposé de rejoindre l'université de Westminster et j'ai décidé d'accepter. Finalement, gagner sa vie comme prof de fac, c'est assez facile comparé à la vie de journaliste. Hélas! aujourd'hui, l'éthos universitaire fondé sur la liberté des professeurs est menacé par un vaste programme de bureaucratisation.

Aujourd'hui, comment vous définiriez-vous? Êtes-vous philosophe, penseur politique?

Je me considère comme une activiste intellectuelle. Je fais de l'activisme à travers les idées et les écrits. La théorie est très importante pour moi, mais elle doit toujours éclairer l'action. Et j'écris toujours à partir d'une conjoncture particulière. Je m'inscris dans la lignée de Machiavel, qui est l'un de mes héros. Althusser dit de lui qu'il pensait dans la conjoncture et pas sur la conjoncture. Et je suis très réticente sur la dimension normative qu'a prise la philosophie

politique, avec la *Théorie de la justice* de Rawls ou la *Théorie de l'agir communicationnel* d'Habermas, qui cherchent à définir une société idéale sans se préoccuper de comment y parvenir. Moi, je pars de la conjoncture pour comprendre comment les choses se présentent ici et maintenant afin de pouvoir les transformer.

Vous vous êtes fait connaître en 1985 par un livre coécrit avec votre mari Ernesto Laclau et intitulé *Hégémonie et Stratégie socialiste. Vers une politique démocratique radicale*. De quoi s'agissait-il?

C'était le moment de la crise du modèle social-démocrate de l'État providence keynésien

CHANTAL MOUFFE EN HUIT DATES

- 1945
Naissance le 17 juin près de Charleroi, en Belgique
- 1966
Départ pour l'Amérique latine
- 1972
De retour en Europe, elle rencontre Ernesto Laclau à l'université de l'Essex (Grande-Bretagne). Il deviendra son mari et son compagnon de route intellectuel
- 1985
Publication en anglais avec Ernesto Laclau de *Hégémonie et Stratégie socialiste. Vers une politique radicale qui les inspire dans le chapitre de «postmodernisme»*
- 1989-1995
Directrice du programme au Collège international de philosophie
- 2014
Mort d'Ernesto Laclau
- 2015
Publication en Espagne de *Construire un peuple. Livre d'entretien avec l'un des fondateurs de Podemos*
- 2018
Publication de *Pour une populisme de gauche*

et de l'arrivée au pouvoir de Margaret Thatcher en Grande-Bretagne. Une nouvelle hégémonie au sens de Gramsci était en train de se mettre en place, celle du néolibéralisme. La célébration combinée de l'autorité et de la liberté individuelle par Thatcher et sa promesse de libérer la société de l'état de l'État avait trouvé un large écho, y compris au sein d'une frange de la classe ouvrière. Même ses adversaires se sont ensuite inscrits dans ses pas. C'est tout le sens de la « troisième voie » de Tony Blair. Quand on demandait à Thatcher quelle avait été sa plus grande réussite politique, elle répondait : « Tony Blair et le New Labour. Nous avons obligé nos adversaires à changer d'avis. »

Voilà exactement la définition d'une hégémonie. Dans cette conjoncture, nous nous sommes demandé pourquoi la gauche socialiste et marxiste se montrait incapable de comprendre l'importance des luttes féministes, homosexuelles, écologiques, antiracistes, qui avaient surgi dans les années 1970. Pour eux, tout devait tourner autour de la contradiction entre le capital et le travail, les autres conflits n'avaient pas de pertinence. L'état très lié au mouvement féministe, et on nous objectait que le patriarcat était un produit du capitalisme qui disparaîtrait avec lui. Seule la lutte des classes importait. Au-delà de l'enjeu politique, il y avait un « obstacle épistémologique » pour parler

comme Bachelard, un problème lié à la théorie. Selon la perspective marxiste que nous avons critiquée pour son « essentialisme de classe », les identités politiques reflètent la position que les agents sociaux occupent dans les rapports de production et leurs intérêts sont définis par cette position. C'est pourquoi une telle approche est incapable de comprendre les demandes qui ne dépendent pas de positions de classe. Il fallait faire sauter ce verrou. Une part importante du livre est consacrée à la réfutation de cette approche essentialiste à partir de certains apports du poststructuralisme de Derrida, Foucault et Lacan, qui avaient montré que le réel n'est pas donné mais toujours construit au travers des discours. Conjuguant cet apport aux intuitions d'Antonio Gramsci, nous avons élaboré une approche « anti-essentialiste » à même de saisir la multiplicité des luttes contre les différentes formes de domination. Nous avons soutenu que les « identités » étaient toujours le résultat d'« identifications » et que l'espace social est un espace *discursif*, la société étant construite à travers des pratiques et des discours qui cherchent à établir une hégémonie.

Nous sommes dans un moment populiste qui offre la possibilité de mettre fin à l'hégémonie néolibérale

Est-ce à dire que l'on peut construire une hégémonie ?

Oui, c'est ce que Thatcher avait réussi à faire. Et notre livre envisageait la possibilité d'une stratégie « contre-hégémonique » qui consisterait à articuler les demandes de la classe ouvrière avec celles de ce que l'on désignait alors comme les « nouveaux mouvements sociaux ». Comme il s'agit de revendications hétérogènes, il faut créer des « chaînes d'équivalences » entre toutes ces revendications, ce qui implique d'avantage qu'une simple coalition : la formation d'une volonté collective. Il y a des résistances à une multiplicité d'antagonismes et il est nécessaire de les articuler les unes avec les autres. C'est dans cette optique que nous avons proposé de reformuler l'idéal socialiste en termes de radicalisation de la démocratie. Quand on pense aux grands principes démocratiques, liberté et égalité pour tous, on ne peut pas imaginer de principes plus radicaux. Seulement, il s'agit de forcer nos sociétés à les mettre en pratique.

Pour vous, le politique est inséparable de l'antagonisme...

Il y a deux manières possibles de définir le politique. Une conception « associative », selon laquelle le politique se réfère à l'espace de la liberté et de l'agir en commun. L'autre est la conception « dissociative » dans laquelle s'inscrit ma réflexion. Inspirée de Machiavel, on la retrouve chez Claude Lefort. Elle conçoit le



politique comme le domaine du conflit et de l'antagonisme. Qu'est-ce qu'un antagonisme? C'est un conflit qui ne peut pas avoir de solution rationnelle. La société est divisée. Et cette division ne peut pas être résolue.

Vous retrouvez là les intuitions de Carl Schmitt. Cela ne vous pose pas de problèmes de vous référer à un penseur engagé dans le parti nazi?

Je considère qu'il faut pouvoir séparer la valeur littéraire ou philosophique d'un auteur de ses qualités morales. J'ai trouvé chez Carl Schmitt une critique très puissante du libéralisme qui réduit le politique à l'économie ou à la morale, alors que le cœur de la politique, c'est l'antagonisme et l'opposition ami-ennemi. Schmitt est un vrai défi pour moi, car j'essaie de penser avec et contre lui. En intégrant certains points de sa critique du libéralisme, tout en essayant de penser l'opposition ami-ennemi dans le cadre du pluralisme. Ce que ne voit pas Schmitt, c'est que l'antagonisme peut être mis en scène d'une manière qui ne mène pas nécessairement à la guerre civile.

Que ce vous appelez l'agonisme - du mot *agôn* qui, en grec, veut dire « lutte » - compétition...

Oui, l'agonisme confronte des opposants qui savent qu'ils ne pourront jamais se mettre d'accord et luttent pour imposer leur hégémonie. Cela dit, ils se ne considèrent pas pour autant comme des ennemis à abattre mais comme des adversaires qui se reconnaissent le droit de défendre leurs idées. Dans une démocratie vivante, il y a, par exemple, des positions irréconciliables entre défenseurs de la liberté et défenseurs de l'égalité, mais on peut mettre en forme ce conflit grâce à des institutions qui permettent l'expression du pluralisme.

C'est aussi ce qui vous rend sceptique vis-à-vis du modèle habermassien de délibération rationnelle.

Le modèle agonistique repose sur l'idée que la politique est nécessairement partisane et passionnelle. Habermas soutient au contraire que l'objectif de la politique, c'est la recherche de décisions impartiales et consensuelles par le biais de la délibération. C'est aussi le sens d'un gouvernement d'experts tel que le défend Macron. Mais on ne peut pas mobiliser les gens sur un tel programme. Ce sont les affects qui font agir les gens, pas les idées pures. Comme le dit Spinoza, les affects créent le désir qui fait agir. La première tâche de la démocratie n'est pas d'éliminer les passions mais de les mobiliser vers des objectifs démocratiques. Je m'oppose alors à Habermas sur son idée d'identité postnationale, l'État



On doit s'adresser aux électeurs de Marine Le Pen pour les orienter vers un projet de radicalisation de la démocratie

nation reste l'espace privilégié de l'exercice de la démocratie. En outre, il faut reconnaître qu'il y a un élément libéral dans l'identification nationale et qu'il est très dangereux de la négliger et d'abandonner ce terrain au populisme de droite. C'est la raison pour laquelle je défends un patriotisme de gauche.

Diriez-vous que Marine Le Pen fait partie de l'espace démocratique de lutte agonistique?

Pour qu'il y ait une lutte agonistique, il faut qu'il y ait ce que j'appelle un « consensus conflictuel ». Tout échange implique qu'on soit d'accord sur ce sur quoi l'on va discuter. En démocratie, on reconnaît que les principes éthico-politiques sont la liberté et l'égalité pour tous. Le dissensus porte sur la définition et l'extension de ces principes. Dans le cas du Rassemblement national, c'est surtout le « pour tous » qui pose problème. Marine Le Pen

prétend défendre les principes républicains, sauf qu'elle ajoute « oui, mais seulement pour les Français ». Pour autant, je ne pense pas qu'on puisse faire d'elle une antirépublicaine. Si c'était le cas, on ne devrait pas lui permettre de se présenter aux élections. En tout cas, je suis convaincue que l'on doit s'adresser à ses électeurs pour essayer de les orienter vers un projet populiste de radicalisation de la démocratie. Au lieu de considérer qu'ils sont perdus pour la gauche.

Dans l'Union des consensus, vous êtes l'une des premières à avoir alerté la gauche sur le risque qu'il y avait à gouverner au centre...

C'est ce que j'ai appelé la « postpolitique », soit l'idée qu'il n'y aurait pas d'alternative à la globalisation néolibérale. C'est le sens de la « troisième voie », théorisée par Anthony Giddens et Ulrich Beck, et mise en œuvre par Tony Blair hier... et par Emmanuel Macron



LES LIVRES
DE CHANTAL MOUFFE

aujourd'hui, qui incarne à mes yeux le stade suprême de la postpolitique. Avec Blair, il y avait encore une alternance entre centre gauche et centre droit. Macron déçoit tout. Il n'y a même plus d'alternance. Même s'il est obligé de rétablir une frontière sur un autre registre entre les « bons » progressistes et les « mauvais » conservateurs... Un temps, j'ai cru qu'il fallait relancer le conflit entre gauche et droite pour échapper à la postpolitique. Car la démocratie, c'est la possibilité pour les gens de choisir entre de vraies alternatives. S'ils n'ont pas ce choix, ils se tourneront vers les extrémistes. À l'origine du vote pour le populisme de droite, il y a la demande d'avoir une voix qui compte. Il faut donc reconstruire une frontière politique afin de permettre une lutte agonistique. Sauf qu'aujourd'hui cette frontière ne peut plus passer par le clivage gauche-droite tel qu'il est construit traditionnellement en termes de secteurs sociaux avec leurs intérêts spécifiques. Les catégories sociales qui sont affectées par l'hégémonie néolibérale sont beaucoup plus nombreuses qu'auparavant. Nous vivons dans des sociétés de plus en plus oligarchiques ou la classe moyenne se paupérise. Il y a donc potentiellement beaucoup plus de gens qui peuvent se reconnaître dans un projet émancipateur transversel. Il faut trouver un autre moyen de construire la frontière politique.

Aujourd'hui, vous considérez que nous sommes dans un « moment populiste » et que c'est une chance dont la gauche devrait se saisir. Que voulez-vous dire ? D'habitude, le populisme est associé à la démagogie, à l'autoritarisme et à la désignation de boucs émissaires, etc. En quel peut-il être une chance ?

D'abord, je voudrais insister sur le fait que je récuse cette conception simpliste diffusée par les médias pour délégitimer tous ceux qui mettent en question le consensus postpolitique. Le populisme, au sens où je l'entends, c'est une stratégie discursive pour contraindre une nouvelle frontière politique : en l'occurrence, entre ceux d'en bas et ceux d'en haut, le peuple contre l'oligarchie. Ce n'est pas un régime, ni une idéologie, il n'a pas de contenu programmatique spécifique, et il est compatible avec plusieurs types d'institutions. Selon cette perspective, le peuple n'est pas une catégorie sociologique et il n'a pas de référent empirique, c'est une construction politique, le produit d'une chaîne d'équivalences entre différentes demandes démocratiques. Alors que la social-démocratie chute, parce que la crise de 2008 a montré que les partis de gauche, qui auraient pu en profiter pour rétablir le rôle de l'État et réinventer un New Deal, ont préféré sauver les banques et lancer des politiques

d'austérité, le populisme de gauche a le vent en poupe : c'est le sens de la démarche de Jeremy Corbyn en Grande-Bretagne ou de Bernie Sanders aux États-Unis. Aujourd'hui, les résistances au néolibéralisme peuvent être articulées dans deux discours opposés : soit un discours nationaliste, xénophobe et autoritaire qui oppose le peuple aux immigrés, considérés comme un ennemi à détruire ; soit un discours de radicalisation de la démocratie qui intègre les immigrés au Nous et oppose ce Nous aux banquiers, aux fonds de pensions, aux entreprises transnationales. Le moment populiste indique un « retour du politique » après des années de « postpolitique ». C'est une chance dans la mesure où il ouvre la possibilité de mettre fin à l'hégémonie néolibérale, mais il peut conduire soit à des solutions nationalistes autoritaires, soit à une réaffirmation et à une extension des valeurs démocratiques. Tout va dépendre des forces politiques qui réüssiront à « hégémoniser » les demandes actuelles et du type de populisme qui sortira victorieux du combat contre la postpolitique.

C'est une stratégie que l'on retrouve aujourd'hui chez Jean-Luc Mélenchon et les Insoumis dont vous êtes très proche, comme vous l'êtes de Podemos en Espagne. Quelle est la nature de votre compagnonnage avec Mélenchon ?

Certains sont allés jusqu'à dire que Chantal Mouffe « ditait sa stratégie » à Jean-Luc Mélenchon. C'est complètement ridicule. Mélenchon n'est pas devenu populiste en nous lisant. On s'est rencontrés en acte en Argentine avec mon mari Ernesto Laclau, à des qu'on participait ensemble à un colloque. Et on a tout de suite sympathisé parce qu'on a découvert que nous avions une vision commune de la stratégie à suivre en politique et de l'importance des affects. Je crois que ce que vous appelez mon « compagnonnage avec Mélenchon » provient du fait qu'il s'est senti conforté, légitimé par notre travail. « Tu ne peux pas savoir ensemble cela ne réveille, m'a dit Jean-Luc, que toi qui es philosophe, je suis aussi aussi l'importance des affects. » Je fais crédit à La France insoumise d'avoir compris la nécessité d'élaborer une stratégie populiste de gauche qui construisse la frontière politique d'une manière transverse pour fédérer toutes les demandes démocratiques. Cette stratégie s'adresse aussi à ceux qui votent pour Marine Le Pen parce qu'ils se sentent abandonnés par la gauche socialiste. Et cela a payé : à Lille et à Marseille notamment, ils ont réussi à récupérer une partie des classes populaires-en les convaincant que leur adversaire n'était pas les immigrés mais l'oligarchie néolibérale. ■

Hégémonie et stratégie socialiste

José Ernesto Laclau, 1985.
Trad. F. Les Salaires intertemporels, 2009.
S'inspirant de Gramscianisme et de Derrida ou de Foucault, les auteurs remettent en cause l'orthodoxie marxiste qui fait de l'économie la structure de base de la société et invitent la gauche à critiquer les luttes des minorités en envisageant le démocratisme d'un sens radical.

« Pour la démocratie avec et contre Carl Schmitt »

1992, disponible sur Skoob.fr
Au lendemain de la chute du bloc communiste et alors que la démocratie libérale est perçue comme un horizon indépassable, Chantal Mouffe explore des perspectives à se mesurer, dans cet article, à l'œuvre du « plus brillant des adversaires de la démocratie libérale ». Avec Schmitt, elle pense que le libéralisme réduit le politique à la gestion économique des intérêts. Mais, contre lui, elle considère que l'antagonisme peut être domestiqué dans la démocratie.

Agonistique

2005, trad. F. Les Salaires intertemporels, 2009.
Contre le genre d'habitudes et de Raval, qui fondent le politique sur le consensus et l'argumentation, Chantal Mouffe fait de l'agonistique et de la quête d'hégémonie le cœur du politique.

Construire le peuple

José Carlos Marín, 2005, trad. F. Les Salaires intertemporels, 2009.
Avec le numéro 7 de Podemos, la philosophe revient sur les raisons qui les ont conduits à défendre une nouvelle stratégie politique contre, sur l'opposition entre le peuple et les élites.

L'Union du consensus

2007, trad. F. Les Salaires intertemporels, 2009.
Et si la politique consensusnelle menait la « nouvelle gauche » à susciter la montée d'un populisme de droite ? Pour éviter cela, Mouffe propose ici comme un développement préliminaire, la philosophie appelle à la reconstruction d'une vision alternative, sans laquelle la démocratie se meurt.

Pour un populisme de gauche

2008, trad. F. Les Salaires intertemporels, 2009.
Nous sommes aujourd'hui dans un « moment populiste », soutient le philosophe, et, si l'on veut éviter que ce moment soit une menace qui ne bénéficie qu'à l'extrême droite, il est temps d'élaborer un « populisme de gauche ». En le distinguant des pratiques populistes des classes (idéologie, relation à la classe, etc.), une lecture théorique et le peuple... elle le conçoit comme une « stratégie de construction discursive d'un nouveau consensus politique », entre le peuple et l'oligarchie – confrontation au sein de laquelle le peuple est constitué par l'articulation entre des demandes hétérogènes, mais « dont l'unité est garantie par l'identification à une conception démocratique radicale et à l'agencement ». ■

MAX WEBER
VU PAR GÉRALD BRONNER

« Max Weber nous montre que les idées mènent le monde »

Face au succès des théories du complot et du relativisme culturel, le remède se situe peut-être du côté d'un sociologue allemand du début du XX^e siècle. C'est ce qu'explique Gérald Bronner, auteur de *La Démocratie des crédules*, qui défend Weber, l'homme qui a fait le pari de l'universel, dans un monde déchiré.



GÉRALD BRONNER

Sociologue, professeur de sociologie à l'université Paris-Diderot, il est membre de l'Académie des technologies et de l'Académie nationale de médicine. S'occupant sur les sciences cognitives,

il s'intéresse au succès du radicalisme (La Fin du crème, Denoël, 2009, r   . PUF, 2011), des théories du complot (L'Empire des conspirateurs, PUF, 2009, r   , 2018; Le Désastre des crédules, PUF, 2011) et des sectaires allemands (L'Inquisition Principale de prévision, PUF, 2014), La Planète des hommes. R chercher le risque, PUF, 2014). Il a signé en 2017 avec R      G     Le Danger sociologique (PUF), plaidoyer pour un renouveau de la discipline et attaque frontale contre les cr    s de Pierre Bourdieu. Il fait para  tre au mois de septembre *Cabaret de courtoisie sociale* (PUF).

Je suis venu à Weber parce que je me suis intéressé assez t  t, sans jamais les quitter, aux croyances collectives, notamment aux théories du complot.   voir le succès de ces dernières – comme l'a prouvé un r      sondage (l    , 8 janvier 2018) –, Weber est plus que jamais indispensable. Il nous aide à comprendre la puissance d'attraction de tel ou tel r     mythologique, qu'il concerne les attentats du 11-Septembre ou les Illumin  s, en passant par le fantasme d'un "grand remplacement" des populations europ  ennes par les immigr  s.

Sur ces questions, Weber prend le contre-pied de Marx. Selon ce dernier, ce sont les structures matérielles, économiques, qui produisent et expliquent les croyances humaines et les objets mentaux, les représentations sociales et politiques. Comme il l'écrit dans *L'Éthique protestante* (1845-1846), «les pensées de la classe dominante sont aussi les pensées dominantes de chaque époque». Weber ne nie pas la possibilité que certaines représentations collectives émergent de structures matérielles, mais il insiste sur le fait que l'inverse est aussi possible. L'exemple le plus patent se trouve dans *L'Éthique protestante et l'esprit du capitalisme*. L'une des grandes originalités de Weber est d'y concevoir le capitalisme et la rationalisation du monde qu'il entraîne comme un phénomène involontaire: pour lui, le capitalisme n'a rien d'un complot explicitement organisé par la bourgeoisie pour asservir le prolétariat – bien que l'effet puisse être à terme le creusement des inégalités et l'enrichissement d'une classe au détriment de l'autre. On est à mille lieues du fait de croire que des entités collectives comme la bourgeoisie, le prolétariat ou, aujourd'hui, les banques, les laboratoires pharmaceutiques, les musulmans ont un but coordonné. Si l'on va voir du côté des sciences cognitives, on trouve même un concept qui met le doigt sur cette tendance à priver des intentions aux objets-que-ça-ils soient: le biais d'agentivité. Weber évite le monde du sens qu'on voudrait à toute force lui donner, ce qui est très déstabilisant pour notre cerveau, car nous sommes des machines à conférer du sens. C'est en cela qu'il y a quelque chose d'intellectuellement héroïque chez lui: il n'assujettit pas la sociologie à cette grande tendance de l'esprit humain qui est de vouloir donner un sens au monde.

À propos des monastères, il s'interroge: comment des communautés qui avaient fait vœu de pauvreté sont-elles devenues des institutions qui créent de telles richesses au Moyen Âge? C'est un beau paradoxe. Il montre tout simplement que le vœu de pauvreté conduit le plus souvent à une vie ascétique, qui suppose de faire des réserves et de produire de l'investissement. Il rappelle que les prêtres et les moines ont par ailleurs fait le choix du célibat, choix qui ne les engage pas dans des problèmes de succession. Les capitaux générés permettent l'accumulation sans dispersion. Celle-ci permet l'investissement, une plus grande productivité et du dépeuplement de temps de cerveau disponible pour la connaissance: de là l'extrême richesse des réseaux monastiques. Nul besoin d'invoquer une supposée avidité généralisée du clergé. Weber a beaucoup du Nietzsche qui disait:



MAX WEBER

DATES CLÉS

1864
Il naît à Erfurt, en Allemagne, dans une famille protestante bourgeoise. L'enfant, surnommé, lit Machiavel à 10 ans et écrit ses mémoires à 14 ans.

1893
Après une jeunesse turbulente, il obtient son doctorat, puis devient professeur d'histoire du droit romain et de droit commercial à la faculté de Berlin. Il épouse Marianne Schnitzer.

1897
Il tombe dans une dépression nerveuse qui durera deux ans. Il abandonne l'enseignement et son travail de recherche. On parlait probablement aujourd'hui de burn-out.

1904
Rituel à une époque désormais que de sociologie, il publie la première partie de *L'Éthique protestante et l'esprit du capitalisme*.

1914
À 50 ans, Weber est trop âgé pour s'engager sur le front. Il entame son vaste travail de sociologie des religions: *Confucius et Taoïsme, Hindouisme et Bouddhisme, et Le Judaïsme antique* paru pendant la guerre sous la forme d'articles.

1920
Il meurt d'une pneumonie.

«Laissez venir à moi le hasard.» Weber n'a pas peur de se confronter au non-sens potentiel du monde, il prend le risque d'un monde dénué de sens. Ce serait même pour lui une sorte de péché de l'esprit que de vouloir lui en conférer un de force.

CONTRE LES CAUSES UNIQUES

«Encore aujourd'hui, Weber incarne en sociologie l'idéal scientifique que constitue la paratonnerre conceptuelle, c'est-à-dire la volonté d'évacuer les entités métaphysiques qui peuplent toute science

quand elle essaie de déployer ses ailes. Il est normal que des entités métaphysiques inventées pour expliquer les objets qui nous paraissent énigmatiques encombrer les premiers développements de la connaissance humaine. Mais un autre état normal est de s'en débarrasser, de voir en quoi elles sont superflues. Je suis un fervent défenseur de la paratonnerre conceptuelle, et je pense effectivement que Weber est l'un de ceux qui a manié le rasoir d'Ockham [entre deux solutions, choisir la plus simple] avec le plus de précision en sociologie.

Se garder de multiplier les concepts qui nous paraissent donner une explication simple et satisfaisante de phénomènes complexes évite de tomber dans une idéologie qui imputerait le réel de sa complexité. Weber pointe chez ses contemporains des erreurs de raisonnement qui sont aujourd'hui connues sous un autre nom: les biais cognitifs. L'une des tentes naturelles de l'esprit est d'attribuer à un phénomène une seule cause: c'est l'erreur classique de mono-causalisme. Prenez le cas d'une personne en retard à un rendez-vous: on se sent tenté de ne prêter à ce fait qu'une seule cause, un trait psychologique peut-être. En réalité, ce retard est le résultat de toute une série d'anticipations ratées. Le biais de mono-causalisme est un biais puissant, toujours à l'œuvre pour penser le monde contemporain. Il est un signe d'une autre tentation naturelle de notre esprit, celle de croire que les phénomènes ou événements n'auraient pas pu se produire autrement et dans un autre ordre: c'est ce que Weber appelle la «dépendance téléologique».

Dans le cas d'un événement historique, nous pensons souvent que s'il s'est produit d'une certaine façon, tout concourait à ce qu'il se produise ainsi. Prenons la Première Guerre mondiale, dont on dit souvent qu'elle a été la conséquence de l'assassinat de l'archiduc François-Ferdinand. Si l'on raisonne en partant de la conséquence, on arrive toujours à trouver un ensemble de causes qui expliquent le phénomène: il est possible de prouver que, dans le contexte de l'Europe de 1914, cet assassinat ne pouvait que mener à la guerre. Il aurait pu toutefois en aller autrement. Ce biais est extrêmement dangereux du point de vue de la science. Il conduit à des explications satisfaisantes mais donne l'illusion d'un réel unique. Puisqu'un grand nombre de causes convergent vers l'apparition de ce phénomène historique, on peut en inférer une forme de déterminisme historique: l'histoire se produit telle qu'elle pourrait se passer, elle tend même vers une fin. Weber insiste, lui, sur la dimension probabiliste des choses.

LA PLURALITÉ DES POSSIBLES

« Avant la lettre, Weber est un penseur de la probabilité des mondes. C'est fasciné par la pluralité des possibles. C'est sans doute pour cela qu'il inclut dans son analyse ce que l'on appelle grossièrement le libre arbitre, qui est en réalité l'imprédictibilité de l'action humaine. Nos actions sont-elles fondamentalement déterminées biologiquement, socialement ? Personne ne le sait, ce n'est pas une question à laquelle nous pouvons répondre avec certitude aujourd'hui.

Dans l'état actuel de la connaissance, nous ne sommes pas capables de prédire à coup sûr l'action, la réaction d'un individu, même en le connaissant parfaitement bien. Le même individu, placé exactement dans les mêmes conditions, ne va pas forcément agir de la même façon. Ce qui caractérise la vie sociale et l'être humain, c'est son imprédictibilité. Mais le biais de dépendance téléologique, l'idée que les événements ne peuvent se produire d'une autre manière parce qu'ils tendent vers un but déterminé, efface cela.

Weber vise Marx et tous les philosophes qui ont voulu assujettir l'histoire à de grandes lois. Il ne condamne toutefois pas la volonté de chercher des lois, des invariants dans les phénomènes historiques. Il prétend seulement que l'histoire n'est pas enfermée dans ces invariants. La volonté de trouver des lois de l'histoire est pour Weber tout à fait respectable, mais ce n'est pas une fin en soi. Pour le sociologue, contrairement au physicien, c'est un moyen. Une fois que vous avez identifié ces lois, nul besoin de leur

L'EXTRAIT
DE MAX WEBER

●● Tout d'abord, concernant votre lutte contre la "sociologie", je comprends bien, mais je vous ferai remarquer la chose suivante: si, au bout du compte, je suis moi-même devenu maintenant sociologue (selon l'intitulé de mon arrêté de nomination!), c'est essentiellement pour mettre un terme à la pratique qui hante encore les lieux et qui consiste à travailler avec des concepts de collectifs. En d'autres [termes], la sociologie, elle aussi, ne peut se pratiquer qu'en partant de l'action d'un, de plusieurs ou d'un grand nombre d'individus, par conséquent de manière strictement "individualiste" quant à la méthode.●●

Max Weber à Robert Liefmann,
lettre du 9 mars 1920, trad. J.-P. Grossein,
Revue française de sociologie, vol. 46, n° 4, pp. 923-928.

LE COMMENTAIRE
DE GÉRALD BRONNER

« L'idée principale est qu'en sociologie, il n'y a pas de personnalité collective douée d'intention, seulement des individus. À titre provisoire, j'admets l'existence du "libre arbitre", ou plutôt d'instances d'arbitrage dans notre cerveau, ce qui n'est pas du tout la même chose. Le libre arbitre est une notion métaphysique, alors que l'existence de ces instances est physiologiquement établie: ils organisent dans notre cerveau la possibilité de concevoir des alternatives. La caractéristique du cerveau est d'imaginer des mondes possibles de façon contradictoire. Ma conviction personnelle, mais elle est du ressort de la croyance, c'est que dans le fond, tout est déterminé. Mais dans l'état actuel des connaissances, nous ne pouvons pas trouver de modèle déterministe qui rende compte de façon réaliste du fonctionnement du cerveau, notamment de façon prédictible. Nous devons donc avoir l'humilité de reconnaître que l'instance la plus adéquate pour décrire nos comportements est celle de l'acteur social, dont les choix sont souvent imprévisibles. »

➤ trouver une signification car la nature n'a pas de signification. Une fois que le physicien a trouvé ces lois, son travail est terminé... quand celui du sociologue commence. Une fois les grands invariants trouvés, le sociologue doit comprendre pourquoi cela s'est produit ainsi.

Weber pratique la méthode compréhensive qui consiste à reconstruire l'univers mental d'autrui, aussi complexe soit-il. Il pensait que, dans le fond, il existe de grands invariants de la pensée humaine, dont la rationalité. Les hommes vivent des fins, et ces fins sont ce qui les anime ; ils font des choses qui ont du sens pour eux. Le travail du sociologue est de reconstruire en quoi ce qui nous paraît irrationnel, parce que cela ne correspond ni à nos croyances ni à notre culture, peut être interprété subjectivement et rationnellement. Quand Weber s'intéresse au confucianisme et au taoïsme, il constate qu'aussi lointaines que nous paraissent ces cultures, il n'est pas impossible pour nous de les comprendre. C'est une expérience que nous faisons tous ! Quand nous allons voir un film chinois, nous avons un double sentiment : à la fois d'exotisme – le jeu des comédiens peut paraître un peu étrange – et de familiarité, puisque nous comprenons tout ce qu'il se passe dans le film, les émotions, les sentiments de l'acteur, d'amour... Nous avons affaire à des êtres humains, il y a un socle anthropologique commun. C'est le pari weberien, un pari universaliste. Des cultures différentes peuvent aboutir à des batailles de valeurs – il ne faut pas oublier que Weber a beaucoup théorisé cette bataille-là –, mais rien dans les cultures humaines ne nous empêche de nous comprendre les uns les autres si nous faisons cet effort de reconstruction.

Ce point est très important parce que, aujourd'hui, dans une sociologie assez visible, notamment en Amérique du Nord, ce que l'on appelle les *cultural studies* réclament de plus en plus que pour étudier, par exemple, les femmes noires, il faille être soi-même une femme noire. Vous ne pouvez véritablement comprendre une personne que si vous partagez une commune identité avec elle. C'est une violation de la règle de l'universalisme weberien. Il pourrait y avoir là-dessus une vraie bataille de méthode. Sur ce point, il n'y a pas d'accommodement possible : soit on pense qu'il y a suffisamment d'humanité en nous tous pour que nous puissions nous comprendre, même s'il faut faire un effort scientifique (je ne parle pas d'effort d'empathie), soit on part du principe que les raisons d'autrui nous sont complètement inaccessibles par une modélisation

Si elle n'explique l'homme que par le 'social', la sociologie est borgne

GÉRALD BRONNER

scientifique. De ce point de vue, je suis très weberien... tout en avouant qu'il y a là une dimension de pari. »

PRENDRE DE LA DISTANCE AVEC SOI-MÊME

« L'homme est un être au carrefour de la biologie, du cognitif et du social. Si l'on ne veut expliquer l'homme que par le "social" comme le font certains de ceux qui se réclament de façon peu scrupuleuse d'Émile Durkheim, vous rendre la sociologie borgne. Le social s'explique aussi par des éléments biologiques, et réciproquement. Prenez l'alimentation : si vous ne mangez pas toutes les heures, quelle que soit la culture, ce n'est pas pour rien. Selon la culture, vous utiliserez des baguettes, des couteaux ou vos doigts, il y a bien sûr des variables, c'est pour quoi je définis la sociologie comme étant une science des invariants mentaux qui s'hybrident avec des variables culturelles. C'est une approche non idéologique de la discipline, c'est-à-dire multifactorielle, qui tient compte du caractère multifactoriel des phénomènes sociaux. C'est un point important car on peut toujours trouver des éléments de réel pour justifier n'importe quelle thèse. C'est ce qu'on appelle le *cherry picking*, soit la cueillette de cerises. Si vous êtes persuadé que tel phénomène s'explique par telle variable culturelle – que votre niveau d'étude

s'explique du fait de votre unique origine sociale, par exemple –, vous arriverez à rendre votre récit convaincant mais vous pourriez en trouver d'autres en convoquant d'autres variables. Vous aboutissez à un récit descriptif du réel ; il n'est pas entièrement faux, il est seulement fautif.

Bien que Weber prône la liberté par rapport aux valeurs et invite à ne pas se laisser influencer par telle ou telle conviction morale, religieuse ou politique, il met en garde contre une vision trop naïve de la "neutralité axiologique". Il est impossible d'être tout à fait neutres par rapport aux objets théoriques que nous étudions : si nous l'étions, nous ne pourrions de toute façon pas penser la culture !

Atteindre une forme d'objectivité suppose donc de faire un travail de mise à distance, de connaissance de soi-même. C'est ce que proposait Pierre Bourdieu avec sa "socianalyse" : s'affranchir de ses déterminismes en en prenant conscience – une idée ancienne qui remonte à Spinoza. Seulement, si vous concevez votre propre parcours à partir d'une seule cause, vous aboutissez à quelque chose qui s'éloigne beaucoup d'une forme de liberté par rapport aux valeurs lorsque vous faites de la sociologie. Vous prenez le risque de puiser dans votre biographie une légitimation de votre lecture idéologisée du monde. Weber invitait plutôt à une forme de vigilance concernant la possibilité toujours présente de laisser contaminer son analyse du vrai par l'idée que l'on se fait du bien. Il soulignait les risques intellectuels pesant sur tout esprit qui cherche à penser des phénomènes d'une grande complexité comme le sont les objets sociaux.

Ce que je reproche à une certaine sociologie aujourd'hui, c'est de ne pas avoir tiré toute la leçon des enseignements épistémologiques de Weber et d'être truffée de biais d'agentivité, de finalisme, de privilège certains facteurs au détriment d'autres avec des motivations politiques plus que scientifiques.

Dans le sillage de Weber et de sa démarche critique à l'égard des conditions de possibilité de la connaissance et de la sociologie, il faut rappeler toujours, et notamment aux jeunes esprits qui veulent faire de la sociologie, que si la pure objectivité n'existe pas, il est possible par la méthode scientifique d'opérer un classement de probabilités dans les discours qui prétendent décrire le monde. C'est là la leçon fondamentale de Weber. »

Propos recueillis par Victorine de Oliveira

À contre-pied de l'opinion

Max Weber est l'un des pères de la sociologie dont l'œuvre reste largement méconnue du grand public. Pourtant, son ambition de faire de la sociologie une science reste plus que jamais pertinente pour penser un monde où l'opinion grignote peu à peu le terrain de la vérité. Par **V. de O.**

L'INDIVIDU AU CENTRE

A lors qu'en France, Émile Durkheim (1858-1917) propose une méthode sociologique qui fait des individus la partie d'un tout qui les dépasse, Max Weber (1864-1920) oriente la discipline dans une autre direction, celle de l'individualisme méthodologique. Il serait tentant d'évoquer un duel entre ces deux figures fondatrices de la sociologie. Mais il est plus juste de reconnaître que les deux écoles se sont ignorées pendant de longues années, la France et l'Allemagne n'étant pas particulièrement avides d'échanges intellectuels lors de la première moitié du XX^e siècle. Quand Durkheim définit la société comme « avant tout un ensemble d'idées, de croyances, de sentiments de toutes sortes, qui se réalisent par les individus », Weber inverse la proposition : par leurs actes, les individus défendent un certain nombre de valeurs, d'idées. Ce postulat le conduit à prendre le contre-pied



d'une autre figure tutélaire des sciences sociales : Marx. Dans *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Weber avance que l'essor de ce mode de production n'est pas uniquement le résultat de l'accumulation du capital entre un nombre restreint de mains, mais l'expression dominante de valeurs portées par le protestantisme comme l'épargne, la sobriété et l'ascétisme. « *Passer son temps en activité, le perdre en "vains bavardages", dans le luxe, vivre en dormant plus qu'il n'est nécessaire à la santé – six à huit heures au plus –, est possible d'une condamnation morale absolue. [...] Le temps est précieux, infiniment, car chaque heure perdue est soustraite au travail qui concourt à la gloire divine* », ainsi Weber résume-t-il cette morale protestante qui propulse à l'accumulation des richesses qu'à la dépense. Il ouvre ainsi de nouvelles perspectives de compréhension : certes, les êtres humains sont portés par l'appât du gain..., tout en défendant des valeurs.

MAX WEBER, LES CONCEPTS



IDÉAL-TYPE

La notion déborde éternellement le cadre de la sociologie, au point que l'on oublie que Weber en est l'inventeur. Il s'agit d'un concept, d'un outil de connaissance, qui désigne un phénomène, un objet dont on peut délimiter les traits indépendamment des contextes particuliers. « Il y a des types idéaux de débordements sociaux que de religions », précise Weber. Bien qu'il ne se soit accidentellement perché que sur ses seconds.



DOMINATION

Dans *La Domination* (1911-1915), Weber le définit comme « la possibilité de contraindre d'autres personnes à obéir à son comportement en fonction de sa suprématie ». Il se distingue trois types : traditionnelle, charismatique et légal-rational. La domination peut être mesurée comme légitime en vertu d'un consensus, elle charisme d'une personne ou de « règles rationnelles/institutionnelles (par un pacte ou autrement) ». Cette dernière correspond à la forme de domination la plus rigoureuse, celle de nos États modernes et de leur bureaucratie. Weber note toutefois que ces idéaux types coexistent entre eux.



SOCIOLOGIE DE LA COMPRÉHENSION

« L'action rationnelle en fin de compte n'est en aucune manière la seule qui nous soit intelligible : nous "compréhensions" aussi le dévouement typique de certains et leurs motivations typiques pour le comportement », observe Weber. C'est pourquoi la sociologie se doit peu se contenter d'expliquer les faits par un enchaînement de causes et d'effets, mais doit s'intéresser aux motivations des acteurs sociaux.



VIOLENCE LÉGITIME

C'est l'une des rares formules « fuses » de Weber : « L'État détient le monopole de la violence physique légitime. » Idées : la violence et la profession de patricien, conflits permanents en 1915. Plus de pacifisme autoritaire chez Weber, en définitive le constat que dans un État de droit, chaque individu ayant renoncé à exercer la violence sur son prochain, c'est bel et bien l'État via la police et le système judiciaire qui peut légitimement contraindre les éventuels contrevenants.



ÉTHIQUE DE RESPONSABILITÉ ET ÉTHIQUE DE CONVICTION

Ces deux formes d'éthique recourent deux postures politiques : l'éthique de conviction est le privilège de celui qui n'est pas au pouvoir et se contente de préconiser ce qu'il croit être le bon, sans se soucier des conséquences, quand l'éthique de responsabilité concerne le parti des officiers qui ne répondent de ses actes. L'opposition n'est toutefois pas si tranchée : « Aucune éthique au monde ne peut nous dire à quel moment et dans quelle mesure une fin méritait d'être justifiée les moyens et les conséquences moralement dangereuses », conclut Weber.



RATIONALISATION ET DÉSENCHANTEMENT

La rationalisation n'a rien à voir avec « une connaissance générale ou sans autre des conditions dans lesquelles nous vivons », mais correspond à une approche nouvelle du monde par la prévision et l'optimisation afin de mieux le maîtriser. Un ordre social poursuit des fins. Il agit donc de manière rationnelle, quelles que soient les raisons en apparence intentionnelles qui le poussent. Cette forme de rationalité scientifique a l'influence gigantesque, cette compréhension du monde, est à l'origine de son désenchantement.

DIVERGENCES

UNE QUESTION DU QUOTIDIEN,
LES RÉPONSES
DE QUATRE PHILOSOPHES

Pourquoi va-t-on voir des films d'horreur ?

À chaque projection, le mystère se répète. Les salles obscures résonnent de cris sans pour autant désespérer. Comment comprendre un tel attrait pour ce qui nous effraie ? Les fantômes des philosophes répondent. Par Quentin Roger

Pour nous purger de nos mauvaises émotions

ARISTOTE (IV^e siècle av. J.-C.)

Pour le philosophe grec, la tragédie est une imitation de la réalité, qui permet au spectateur d'éprouver par procuration les émotions des protagonistes. Si le film d'horreur en diffère par certains aspects, il a conservé cette exigence rhétorique : faire ressentir, grâce à l'identification aux personnages, des émotions fortes ou nuisibles hors de leur contexte habituel. Le spectateur peut être terrorisé par une poupée tueuse sans être en danger, ou manier la tronçonneuse sans faire souffrir autrui dans la réalité – et se purger de ces émotions. C'est la catharsis, décharge des passions dans un cadre inoffensif, qui prévient leur apparition dans la vie réelle.

Parce que la cruauté nous procure du plaisir

D. A. F. DE SADE (XVIII-XIX^e siècle)

Il faut le reconnaître, les films d'horreur peuvent procurer une sorte de plaisir, qui nous fait nous sentir plus proches du « monstre » que de sa victime, et nous pousse à jouer, en complices, de sa violence sans bornes. Si la cruauté a quelque chose d'aussi grisant, c'est parce qu'elle est, d'après le divin marquis, « le premier sentiment qu'imprime en nous la nature » : elle nous fait retrouver un moi libre et immoral, pour lequel autrui n'existe qu'en tant qu'objet de désir. Au fond, peut-être est-ce pour goûter en secret ce plaisir-là, antérieur à toute règle, que nous nous réfugions dans l'obscurité des salles de cinéma.

Parce que les spectacles horribles sont sublimes

EDMUND BURKE (XVIII^e siècle)

Les représentations de loup-garoux ou de zombies nous laissent parfois ébahis, incapables de détourner le regard. Pour le philosophe irlandais, ce sentiment porte un nom, c'est le sublime – à ne pas confondre avec le beau. Le sublime ne provoque aucun plaisir mais un étonnement mêlé d'effroi ; il émane de tout ce qui cause habituellement la peur, la souffrance ou la mort. Lorsque ces objets ne nous touchent qu'indirectement, via un film par exemple, ces émotions laissent place à « une sorte d'horreur délicate », proche de ce qu'on ressent face à l'océan en furie ou à un volcan en éruption. C'est un vertige devant ce qui nous dépasse.

Pour voir des criminels hauts en couleur

HANNAH ARENDT (XX^e siècle)

Les « méchants » de fiction comme Freddy Krueger ont tous une particularité monstrueuse qui permet de les reconnaître immédiatement. On dirait qu'ils sont irrédiciblement méchants, que le vice est comme inscrit dans leur code génétique. Rien à voir avec les « vrais » criminels. Ceux-là ont quelque chose de banal, et c'est en cela qu'ils nous gênent, affirme Arendt. Ils prouvent « qu'une personne moyenne, "normale", ni faible d'esprit, ni endoctrinée, ni cynique, [peut] être absolument incapable de distinguer le bien du mal ». En ce sens, le film d'horreur a des airs d'utopie : il nous ramène à un monde sans équivoque, où le monstre a toujours été monstrueux et a toujours voulu faire le mal.



La volonté

SPRINT

UN GRAND LIVRE RÉSUMÉ
EN UNE PHRASE

L'OUVRAGE

L'Enracinement
(1949)



L'AUTEUR

SIMONE
WEIL



RÉSUMÉ

« Les hommes n'ont pas seulement des droits, ils ont également des devoirs fondamentaux, et le plus important d'entre eux est l'enracinement, la nécessité spirituelle d'appartenir à un milieu et à une collectivité. »

INTRADUISIBLE

UN CONCEPT
VENU D'AILLEURS



LANGUE D'ORIGINE : NORVÈGE

Friluftsliv

Pour percer le mystère de ce mot norvégien, schématisé en trois : *Friluftsliv*. Des bases en allemand vous aideront... « Libre-Air-Vie ». Soit : « la vie à l'air libre ». Un concept soufflé par Henrik Ibsen (1828-1906) dans un poème, en 1859. Mais la *Friluftsliv* n'est pas une simple virée sportive à la campagne. À mi-chemin entre le développement durable et le surréalisme, elle définit cette façon très scandinave de vivre en accord avec la nature, avec un minimum de moyens... Privilégier donc un chalet isolé, de bonnes chaussures de marche et un kayak rudimentaire. Consommez le moins possible, vous en serez remercié, car « toute conscience éternelle s'accompagne de joie », selon le philosophe alpiniste Arne Næss (1913-2009), qui passait des mois seuls à lire Platon dans une cabane. À la longue, cette vie à l'air libre forge une « attitude salutaire » : « Le chemin qui mène à l'extérieur vers toutes les choses passe d'abord par l'intérieur de soi-même », écrit le fondateur de « l'écologie profonde », qui a réactualisé la *Friluftsliv* dans le contexte d'urgence écologique. Admirez les paysages devenues ainsi un geste politique autant que métaphysique. Pour autant, le Terrien n'est pas désemparé par la subtilité de la Nature, comme chez Kant. Il trouve son équilibre grâce à elle, suivant ce principe de vie : « Économie des moyens, richesse des fins ». Par Ariane Nicolas

Souvent impérieuse, elle reste mystérieuse.
Lumières de sages. Par Octave Larnageau Matheson

ARISTOTE (384-322 av. J.-C.)

Les Grecs ne connaissent pas l'idée de volonté subjective, mais elle est en germe dans la distinction entre les actes accomplis « de plein gré » et ceux accomplis « malgré soi », sous la contrainte, par ignorance ou par soumission aux passions. L'homme ne peut être tenu pour responsable que des actes délibérés qu'il s'est appropriés par un choix réfléchi.

DESCARTES (1596-1650)

Non seulement la volonté existe, mais elle joue un rôle majeur dans la connaissance : elle donne (ou non) son assentiment aux idées de l'entendement. Elle est libre de prêter le flanc. Elle comporte pourtant un remède à cette faiblesse. Lorsque je doute de tout, ma volonté ne se prononce plus, jusqu'à ce qu'émerge une évidence à laquelle elle ne pourra que consentir.

ROUSSEAU (1712-1798)

La « volonté générale » dépasse les volontés particulières, et même l'addition de celles-ci. Elle désigne l'intérêt supérieur d'une communauté politique. Chaque citoyen doit faire corps avec cette volonté commune, pour le bien de tous et pour son bien propre. Les lois d'un État ne sont légitimes que si elles sont l'expression de ce principe.

KANT (1724-1804)

Nous pouvons déterminer librement la règle qui guidera nos actions. Notre volonté est autonome et moralement bonne lorsqu'elle accomplit le devoir qu'elle s'est prescrite à elle-même. Pour cela, elle ne doit pas être contaminée par nos sentiments et nos intérêts, mais obéir uniquement à la loi qu'elle s'est donnée.

SCHOPENHAUER (1788-1860)

La volonté parcourt tous les êtres : les hommes, mais aussi les plantes, les animaux. En eux s'exprime un « vouloir-être », un souci de conservation de soi. Cet élan précédant toute réflexion se manifeste dans la sexualité : la reproduction n'est qu'une manière de continuer à vivre dans l'espèce, en dépit de la mort individuelle.

« Y a-t-il ? »
Est-ce constituable ? Peut-on affirmer
une existence sans s'illusionner ?

« une sagesse »
Une connaissance vraie qui permet une juste
appréhension des choses.

Y a-t-il une sagesse du corps ?

« du corps »
Masse charnelle donnée à chacun par la nature. Unité
organique par laquelle nous sentons et agissons dans le monde.

Défrichage

PREMIÈRES INTUITIONS

Difficile d'admettre que le corps puisse être sage. On peine à le contrôler : il s'emporte, tombe malade, vieillit. Surtout, l'expérience de l'addiction (au sucre, à l'alcool, au sexe) suggère qu'il verse volontiers dans l'excès et s'écoute guère la raison qui lui dit de résister aux tentations. **Cependant, le corps a aussi sa logique qui nous est bien utile :** il cicatrise quand il est blessé, il sue dans l'effort pour éviter les surchauffes. L'activité réflexe dont il est capable laisse penser qu'il réagit plus vite et plus efficacement que la pensée lorsqu'il affronte un danger imminent.

Peut-on pour autant dire que cette autonomie relève de la sagesse ? Le mot paraît un peu trop noble pour convenir au corps. À moins que le danseur ou le musicien virtuose n'avance d'autres arguments...

EXEMPLES QUI VIENNENT À L'ESPRIT

Dans le Livre de Job, dans la Bible, Satan accable Job, homme sage et pieux, pour qu'il maudisse son Dieu. Après lui avoir ôté tous ses biens et tué ses dix enfants, il le couvre de pustules. Job, jusque-là irréprochable, prend un teillon et se gratte en silence. La douleur ressentie dans sa chair pourrait-elle lui faire perdre sa sagesse ? Les malheurs de Job invitent à réfléchir au corps comme obstacle à une conduite droite.

L'art chorégraphique fait du corps un langage. Dans *L'Âme et la Danse* (1921), Paul Valéry parodie le style de Platon et remet en question les convictions de Socrate. Devant le spectacle merveilleux de la danseuse Athlète, le philosophe n'ose plus penser que le corps est le tombeau de l'âme. Le pas gracieux de la danseuse révèle que le corps possède lui aussi le sens de la mesure : il peut s'affranchir de la pesanteur et disputer à l'âme du sage sa proximité avec les dieux.

RÉFÉRENCES UTILES

Rousseau, Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes (1755). À l'état de nature, le corps tient lieu de sagesse : robuste, agile, manifestant de la compassion à la vue de la souffrance d'autrui, il sert de norme pour le bonheur. C'est lorsqu'il médite que l'homme devient un « animal dépravé ».

Platon, la République (IV^e siècle av. J.-C.). Le corps est moralement faible et doit rester sous le contrôle de l'âme qui n'atteint la sagesse qu'en pratiquant la vertu. Rien d'étonnant à ce que le tyran, insatiable, dominé par son corps corrompu, sombre dans la folie et subisse un destin tragique !

Mélieux-Ponty, Phénoménologie de la perception (1945). Le corps a un savoir du monde qui n'est pas celui de l'esprit. Il connaît immédiatement les choses qui l'entourent sans avoir besoin de les représenter. Sorte d'interface entre le moi et les choses, il rend possibles le dialogue, l'action et la création.

Un bon plan

C'est quoi le problème?

La sagesse peut se définir comme une manière d'être moralement exemplaire qui s'appuie sur un savoir raisonné. Or la raison est a priori une propriété de l'esprit et non du corps. C'est donc ce critère qui rend problématique l'idée d'une sagesse du corps. Comment le corps pourrait-il savoir ce qui permet à l'homme de mener une vie juste tout au long de son existence? S'il est vrai que son activité reflète l'apparence à une machine aveugle, que ses pulsions font de lui une machine assujettie à la chimie des humeurs, le corps n'est-il pas ce qui justement rend difficile sinon impossible l'accès à la sagesse?

Pourtant, il semble bien que le corps soit aussi capable de discernement: par sa capacité à s'adapter aux aléas de l'existence, par la répulsion qu'il manifeste à l'égard des actes les plus barbares, n'est-il pas aussi ce qui nous protège des agressions de notre environnement et des contractions dérangeantes de notre imaginaire? Mais l'on pressent que s'il y a une sagesse du corps, son enseignement ne peut être analogue à celui de la sagesse de l'esprit.

Tout le problème consiste alors à comprendre ce que le corps peut nous apprendre. Si une sagesse peut émaner du corps, peut-elle être reconnue comme telle par l'esprit sans se désincarner?

1 Le corps peut donner du sens à notre conduite parce que la nature qui lui sert de norme veut sa survie.

Tout corps est doté par la nature d'atouts qui lui permettent de résister aux agressions du milieu où il vit. Ce qui prouve la sagesse du corps, c'est donc à la fois sa constance et sa capacité à s'adapter, propriétés qui lui confèrent robustesse et polyvalence. Le corps apprend des obstacles qu'il surmonte: il s'éduque lui-même par l'expérience.

C'est pourquoi Rousseau décrit l'homme à l'état de nature comme un être bien organisé quoique dépourvu d'esprit. Ayant des désirs limités, il ignore l'excès et vit en osmose avec la nature. C'est la civilisation qui amollit le corps et lui fait perdre sa sagesse: « Le corps de l'hommeavage étant le seul instrument par lequel on se connaît, il l'emploie à divers usages, dont, par le défaut d'exercice, les nôtres sont incapables. »

TRANSITION

Mais le corps actif a-t-il toujours raison? À l'adolescence, le corps devient impétueux et tend à abuser de sa force. Sans la civilisation qui lui demande de contenir ses élans amoureux, il se perdrait dans la passion.

2 Le corps demande à être maîtrisé parce que ses désirs peuvent le perdre.

Si le corps est suspect, c'est qu'il semble naturellement insatiable et imprévisible. Aussi bien, pour Platon, seule une éthique fondée sur les quatre vertus cardinales peut conduire à la sagesse. Or ces vertus contraignent le corps, chacune de manière différente: la tempérance modère ses désirs, le courage oriente sa force, la prudence discerne en quoi il peut être utile, la justice enfin lui donne sa place légitime dans notre conduite.

Le corps est donc un obstacle à la sagesse parce qu'il oblige l'âme à s'en préoccuper sans cesse, alors que son aspiration à elle est de s'élever vers la connaissance abstraite. Seule la mort nous affranchit du poids du corps et libère l'âme de sa prison charnelle.

TRANSITION

Mais le rejet du corps n'est-il pas dangereux? La pratique de l'autoflagellation pour faire pénitence, que les Flagellants de Thuringe au XIV^e siècle exerçaient publiquement, rend douteuse la pertinence d'une sagesse qui ferait du corps son ennemi.

3 Sans le corps, notre connaissance du monde serait atrophiée, et nous ne pourrions être véritablement créatifs.

Pour Merleau-Ponty, il ne fait pas de doute que le corps possède son propre savoir: « Mon corps a son monde ou comprend son monde sans avoir à passer par des représentations. »

C'est ce que prouve l'étude du « schéma corporel », ce savoir que le corps a de lui-même dans ses gestes. Si l'on observe un dactylographe au travail, on observera que son corps sait où sont les lettres, il a « un savoir qui est dans les mains ». Mais la sagesse ne s'épuise ni dans le savoir ni dans l'idéal moral. Elle a aussi une dimension créatrice. Or le corps est nécessaire à l'art. En témoigne la virtuosité de la main gauche du violoniste qui semble courir toute seule sur les cordes, ou l'essoufflement d'une peinture qui fait dire à ses admirateurs « qu'en ton ont plus le vain », comme si le corps avait su humblement se faire oublier.

CONCLUSION

Si sagesse du corps il y a, celle-ci ne peut être analogue à la sagesse de l'esprit: le corps sent les choses. Son savoir n'est pas analytique mais synthétique, il se manifeste dans l'émotion ou l'action, non dans l'explication didactique. La sagesse du corps est toujours à interpréter. Indéniable, elle semble même indispensable à notre créativité.



Le billet
de Catherine Portevin

PENDANT QUE J'Y PENSE

A

ussitôt dit, aussitôt fait ! Avouez qu'on en rêve tous en faisant nos to-do lists de la rentrée. Et si un algorithme pouvait réaliser tout cela, énoncé dans l'instant et sur mesure ? On serait prêts à payer pour cela !

Bonne nouvelle : le philosophe **Pascal Chabot** l'a imaginé, et c'est comme si c'était fait. Pour l'instant, **L'Homme qui voulait acheter le langage** (PUF, 96 p., 9 €) n'est qu'une dystopie, un « *drame philosophique* » satirisant, façon dialogue socratique entre une artiste qui chorégraphie le vent et un spécialiste de Wittgenstein (Jason, surnommé Crayle). Jason croit avoir trouvé sa toison d'or avec le « **business du devenir-chose du mot** ». Il a appliqué comme un

dogme à l'économie de l'intelligence artificielle la théorie du premier Wittgenstein : le langage étant strictement l'image du monde, la parole produit des faits. Déclencher une action par la parole, c'est déjà ce que nous faisons avec les chatbots en barques dans nos smartphones. Toute consommation devient alors acte de langage, et l'on pourrait bientôt payer, non seulement pour la chose, mais aussi pour dire le mot qui désigne la chose. Celui qui déposer le brevet de l'algorithme associant les mots aux choses sera multimillionnaire – du côté de la Silicon Valley, gageons qu'on y pense... Quant aux mots survanage, c'est-à-dire sans retombées commerciales possibles, ils seront déclarés vides de sens, par bavardage, du vent ! En attendant de payer pour parler, savourons la joie de parler pour ne rien dire et de procrastiner sans fin.

LIVRES

- POUR TOUS
- LECTEUR CURIEUX
- LECTEUR MOTIVÉ
- LECTEUR AVERTI

L'ESSAI DU MOIS

L'APOCALYPSE À CŒUR JOIE

Face au temps qui nous reste, faut-il s'apitoyer ou bien jouir ? Réponse avec cette cinquantaine de spéculations signées par le philosophe et psychanalyste Pierre-Henri Castel.



Le Mal qui vient / Pierre-Henri Castel /
Idées / Les Éditions du Cerf / 128 p. / 12 €

É

tes-vous prêts pour la fin du monde ? Pour le savoir, lisez sans tarder cet essai vigoureux. Faute de vous rassurer, il vous fera voir autrement ce dont il faut avoir peur. Et justement pas de la fin du monde, puisque celle-ci est aussi certaine que l'est, pour l'individu, l'évidence qu'il va mourir. Pierre-Henri Castel, psychanalyste autant que philosophe, sait bien que l'évidence de la fin n'a jamais empêché l'angoisse. Bien au contraire : il a consacré une grande part de son œuvre à analyser l'angoisse et l'obsession comme des dommages collatéraux à l'émergence de la figure de l'individu responsable. D'où cette expérience de pensée à laquelle il se livre ici.

Reprenons l'apocalypse est pour bientôt, ceci n'est plus ni une hypothèse, ni une inquiétude diffuse, c'est une certitude scientifiquement





La chronique
de Philippe Goussier

LE ROMAN DU MOIS

OPÉRATION HUSSLER

Dans ce récit qui met en scène la résistance du doute face à la barbarie nazie, un moine risque sa vie pour sauver l'œuvre inédite du père de la phénoménologie.



Le Sauvetage / Bruce Bégout /
Fayard / 360 p. / 20 €

L'œuvre d'un grand philosophe a-t-elle le pouvoir d'infléchir le cours tragique de l'histoire? Rien n'est moins sûr. Et pourtant il émane de ce roman, *Le Sauvetage*, un parfum tenace de résistance à la barbarie. Son personnage principal? Un moine franciscain belge nommé Leo Van Breda. L'intrigue? Le sauvetage d'une grande partie de l'œuvre d'Edmund Husserl en 1938, dans une Allemagne où toute pensée libre est promise à la destruction, surtout lorsque son auteur est juif. Le cadre? La petite ville de Fribourg-en-Brisgau, où Husserl vient de finir ses jours, tandis que sa veuve Malvina vit terrée chez elle. L'auteur s'est inspiré de faits réels racontés par Leo Van Breda en 1959.

Romancier autant que philosophe, auteur de *Zéro pointé* (Albin, 2002, rééd. 2018) et de *Suburbia* (Inculte, 2013), Bruce Bégout excelle à décrire les espaces quotidiens, à leur faire avouer leur vérité intime. À la veille de la Seconde Guerre mondiale, dans la ville de Fribourg-en-Brisgau quadrillée par les nazis, « *nul ne les déchets ne sont pas jetés dans les poubelles mais servent à être minutieusement rangés comme des habits repassés dans un tiroir. Comme si on avait réussi les bagages de pousse et autres regains avant de les déposer. Aucun meurtre n'est bardi d'officiers attachés à des inscriptions auqunqes. Cela va de soi.* » Pour qui sait le déchiffrer, un coin de rue est plus révélateur qu'un discours abstrait dans un stade.

Leo Van Breda va-t-il faire passer la frontière belge aux quarante mille feuillets sténographiques du maître? L'enjeu est de taille, car il s'agit de la survie d'une œuvre immense. Mais si Bruce Bégout élabora le suspense avec brio, sa légère ironie met très vite le lecteur sur la piste. Le centre de gravité du livre est ailleurs. C'est le combat d'un homme seul et qui doute, face à une horde disciplinée qui ne doute jamais. Ce moine philosophe fume un peu trop de cigarettes Belga. Il s'arrête souvent sur son chemin, respire, s'interroge, laisse venir les réminiscences passives, médite brièvement. Il prend soin d'un chat malade dans la cellule du couvent qui l'héberge. Tout comme son modèle, François d'Assise, c'est un héros absolument non guerrier. À mesure qu'il s'approche du but, la Gestapo à ses trousses, tout se passe comme si la substance de ces feuillets qu'il n'a pas lus, et pour lesquels il risque sa vie, infusait en lui et que son regard sur le monde s'en trouvait transformé.

établie. Dans quelques siècles, un millénaire, peu importe la date, la catastrophe écologique se produira, notre monde va s'effondrer et l'humanité disparaître. Jusque-là, le constat n'est guère nouveau. Là où Pierre-Henri Castel tranche, c'est par les conséquences qu'il en tire. La plupart des Cassandre qui ont réfléchi sur la catastrophe finale l'ont fait sur le ton de la mise en garde, c'est-à-dire d'une « *horribleté de la peur* », comme pour tenter de préserver ce qui peut encore l'être, comme pour conjurer un destin qui pourrait encore être infléchi grâce à un sens de la responsabilité salvateur. Le philosophe Jean-Pierre Dupuy, par exemple, s'interroge sur les raisons de notre inertie complaisante face à la catastrophe à venir, qui s'apparente à un déni de réalité. Bruno Latour, lui, notamment dans *Où aller?* (La Découverte, 2018), a plutôt cherché à désigner les coupables et invité à la prise de conscience politique contre l'égotisme des élites indifférentes au bien commun.

L'analyse est ici autrement plus étiologique, à moins qu'elle ne soit plus lucide. Selon Castel, le caractère de plus en plus évidemment inductible de la fin de l'humanité en modifie la signification: après tout, pourquoi ne pas profiter à fond des ultimes ressources qui nous restent puisqu'il en déjà trop tard pour les sauver? N'est-ce pas notre dernière chance de jouir de ce monde, quitte à en précipiter la fin? Avant la fin des temps, prophétise-t-il, les derniers hommes vont s'en donner à cœur joie pour tirer un maximum de profit du peu de temps qu'il leur reste et se livrer à ce qu'il appelle une « *ironie endémique de la destruction* »: « *plus la fin sera certaine, donc proche, plus la dernière jouissance qu'on restera sera la jouissance du Mal.* ». Ce « *Mal* qu'il tient », ce n'est donc pas tant celui de la fin des temps que celui du temps qui la précède, comme dans un jardin des délices où tout devient permis. Et au diable les générations futures qui n'existeront pas ou seront encore pires!

L'athéisme Pierre-Henri Castel défend dans cet essai bref et percutant semble venir à point: nommé pour nous libérer de cette angoisse culpabilisante dont il a fait la caractéristique de la civilisation moderne. Célébrant une « *vie qui s'oppose rigoureusement à la mort, et qui pour cela n'a pas besoin de l'endouement* ». Le Mal à venir relèverait du plus grand cynisme s'il n'était pas placé sous le patronage d'une épigraphie signée de Freud et qui présume: « *c'est cet génialité [...], une tentative pour explorer de façon conséquente une idée, avec la curiosité de voir où cela mènera* ». Alors, anticipation factuelle ou simple aveu de l'incertitude visant à bousculer nos naïvetés? Comme l'idée de l'éternel retour chez Nietzsche, cet ouvrage a valeur de test révélateur: et maintenant, qu'allons-nous faire?

Frédéric Haneini

À L'ÈRE DU CAPITALOCÈNE

« Jobs à la con » et « marchandises cheap » : tels seraient les deux avatars du capitalisme contemporain, si l'on en croit ces deux ouvrages. Et de montrer qu'en les promouvant, le système obéit bien à une logique structurelle, mais parfois irrationnelle.

Par Victorine de Oliveira



Bullshit Jobs / David Graeber / Trad. de l'anglais E. Roy / Les Liens qui libèrent / 224 p. / 19 €

Faire des économies serait la priorité de tout bon capitaliste. Et pourtant, le nombre de « jobs à la con », d'emplois inutiles, n'a jamais été aussi important. Comment expliquer ce paradoxe ? C'est l'objet de l'ouvrage de l'anthropologue anarchiste David Graeber.



Comment notre monde est devenu cheap / Raj Patel et Jason W. Moore / Trad. de l'anglais P. Vigneau / Essai / Flammarion / 288 p. / 21 €

Comment le capitalisme est parvenu à rendre cheap à bas coût et de mauvaise qualité, sept ressources essentielles : la nature, les vies, le travail, les soins, la nourriture, l'énergie et l'argent lui-même. Cette « cheapisation » du monde pourrait bien être la caractéristique première de notre modernité.

Si l'on vous demande ce qu'évoque pour vous la modernité, il y a fort à parier que vous répondiez réseaux sociaux, smartphones, voitures autonomes et voyages sur Mars. L'économiste Raj Patel, l'historien Jason W. Moore et l'anthropologue David Graeber ont quant à eux une réponse nettement moins réjouissante. Pour les deux premiers, auteurs de *Comment notre monde est devenu cheap*, les suggestifs poulet vendus par seaux dans les fast-food du monde entier en disent bien plus sur notre monde que n'importe quel algorithme hypersophistique : il s'agit d'un produit bon marché, fabriqué à bas coût, à partir d'une viande de poulet de mauvaise qualité. Les auteurs mettent en lumière tout un système du cheap, effet du capitalisme mondialisé : la « cheapisation » du monde touche la nature, les vies, le travail, le care – le secteur du soin –, l'énergie et l'argent lui-même, et désigne « les processus par lesquels le capitalisme transforme la vie non mesurable en circuits de production et de consommation dans lesquels ces relations ont le prix le plus bas possible ». Nous serions non pas à l'Ère de l'Anthropocène, période géologique

qui sacre l'influence néfaste de l'homme sur son environnement, mais du Capitalocène, ce qui suppose de « prendre au sérieux le capitalisme, en y voyant bien plus qu'un système économique : un ensemble de relations entre les hommes et le monde ».

L'idée n'a rien d'intuitif. Patel et Moore montrent que, loin de créer de la valeur, le capitalisme crée au contraire ce qu'on n'a pas d'autre choix que d'appeler, en bon français, de la merde. À ne pas confondre avec ce que les économistes appellent une externalité négative, soit le fait pour une activité économique d'engendrer en périphérie des conséquences négatives. Non, il s'agit bien du cœur même du fonctionnement du capitalisme. Et celui-ci a des origines bien plus anciennes que les historiens ou économistes classiques ne les définissent.

Habituellement daté de la fin du XVIII^e siècle avec la première industrialisation, l'essor du capitalisme remonte selon les auteurs aux débuts de la colonisation. En abordant les ravages de ce qu'il croit être les Indes, Christophe Colomb se désole de ne pas reconnaître les espèces végétales et, surtout, de ne pas savoir encore comment en

LA REINE BLANCHE { scène des arts et des sciences }

GALILÉE, LE MÉCANO

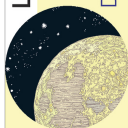
DU 14 SEPT. — AU 28 OCT.

tirer profit. Voici l'esprit du capitalisme à l'œuvre. Tirer profit d'une ressource naturelle suppose de la réduire à moins que rien, par exemple en conceptualisant l'homme, la culture, comme séparés de la nature : la nature se retrouve « cheapisée ». Descartes à l'appui : « se rendre comme maîtres et possesseurs de la nature », préconise-t-il. Cela implique aussi de l'exploiter avec le minimum de coût : l'esclavage en inverse, un travail ainsi que des vies « cheapisés ». S'ensuit une marchandise elle-même cheap, puisque produite en grande quantité, transportée grâce à de l'énergie cheap, le tout financé par un système de crédits, d'argent transformé lui-même en marchandise, donc « cheapisé ». Si le capitalisme ignore les frontières géographiques, il se nourrit de frontières conceptuelles – entre l'homme et la nature, les hommes et les femmes, les Européens et les Indigènes, les Blancs et les non-Blancs –, sans lesquelles toute « cheapisation », et donc tout profit, sont impossibles.

À cette analyse économique quantitative s'ajoute celle, qualitative, de David Graeber auteur de *Bullshit Jobs*. Ce dernier s'intéresse exclusivement au travail et à un phénomène aussi répandu que peu discuté : les « jobs à la con », soit « une forme d'emploi rémunéré qui est si totalement inutile, superflue ou néfaste que même le salarié ne parvient pas à justifier son existence, bien qu'il se sente obligé, pour honorer les termes de son contrat, de faire croire qu'il n'en est rien ». Ce job à la con, c'est celui dans lequel vous avez tenu un an à rédiger des rapports dont vous saviez pertinemment que personne ne les lirait. Ou celui à l'intitulé pompeux – gestionnaire de marché innovant, analyse de contrôle de chaîne globale, chef de projet réseaux – dans lequel vous avez tout au plus fait suivre quelques e-mails à votre supérieur tout en passant vos journées à regarder des vidéos de chats rigolos. Ou encore celui où vous jouez les assistants d'un chef qui n'avait besoin de vous que comme faire-valoir. Ce type de jobs, qualitativement cheap car pauvres en contenu tout en étant bien payés, prospèrent. Bizarre ?

Là encore, le constat est contre-intuitif : dans une économie de marché censée reposer sur la rationalité, soit la minimisation des coûts pour générer un maximum de profits, une proportion importante d'emplois semblent ne servir à rien, secteurs public et privé confondus. À une étude menée en 2015 par un institut de sondage britannique, 37 % des personnes interrogées ont répondu non à la question : « Votre emploi apporte-t-il quoi que ce soit d'important au monde ? ». Comment justifier l'existence de ces emplois, dont la plupart pourrait être remplacés par des machines, voire disparaître totalement sans que la face du monde en soit changée ? À grand renfort de témoignages qui oscillent entre ironie et désespoir, Graeber propose une explication politique. Sa thèse est audacieuse : le capitalisme ne serait rien d'autre qu'un féodalisme. Les jobs à la con n'existent souvent que pour gonfler artificiellement l'importance d'un chef, d'une administration ou d'une branche entière. Voilà à quoi tient leur utilité : asseoir le pouvoir d'une ou plusieurs personnes. Ce système de « féodalité managériale » conduit à un système hyperhiérarchisé et à des effectifs croissants à qui il est bien difficile de trouver une occupation réelle – à défaut, on leur confie souvent des « tâches à la con ». Car moralement, rien ne serait pire que l'inertie...

Que faire face à ces constats désolants ? Graeber plaide pour un revenu universel de base. Patel et Moore invitent à briser les frontières conceptuelles engendrées par l'esprit du capitalisme. En somme : « cheapisés » de tous les pays, unissez-vous !



(UNE PRODUCTION LA REINE BLANCHE AVEC LA PARTICIPATION DE L'ENSATT) (TEXTE : Marco Paolini + Francesco Niccolini) (MISE EN SCÈNE : Gloria Paris) (AVEC : Jean Alibert) (CRÉATION SON : Anouk Audart) (CRÉATION LUMIÈRE ET SCÉNOGRAPHIE : Laurent Berger)

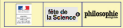


ILLUSTRATION : Olivier Müller

LA REINE BLANCHE, 2 bis passage Ruello – PARIS 18^e M. ☎️ Marie Dornay ☎️ La Chapelle Observations ou 01 43 05 06 96 ou sur notre site reineblanche.com

NOS CHOIX ● POUR TOUS ● LECTEUR CURIEX ● LECTEUR MOTIVÉ ● LECTEUR AVERTI

HOMME, MON FRÈRE



● **Gaspard de la nuit.**
Autobiographie de mon frère /
Elisabeth de Fontenay / La Bécote /
Stock / 150 p. / 16 €

Sans doute le silence est-il pour Elisabeth de Fontenay le gouffre fondateur au-dessus duquel sont tendues sa vie et sa pensée. La philosophie s'en est déjà expliquée. Il y eut le secret entretenu dans sa famille catholique sur la jalousie de sa mère, le refus de celle-ci d'évoquer les siens disparus à Auschwitz; il y eut, pour elle devenue philosophe, le retour au judaïsme, la fraternité intellectuelle avec Janikélévitch, Lyotard, Adorno, Derrida, tous penseurs de l'absence et de la vie mutilée; il y eut enfin ce « silence des bêtes » qu'elle osa avec force méditer en entendant le silence des victimes de la barbarie nazie.

Au cœur de la vie d'Elisabeth de Fontenay se trouvait un autre « désespérant silence » qui l'a laissée pour toujours intranquille et inconsolée: celui de son frère, né quelques années après elle, handicapé mental, ne parlant qu'un « texte obscur », « celle de la subjectivité et de la réciprocité ». Elle n'a jamais caché son existence, jamais non plus jusqu'à lui raconté l'entrée de cette existence à la sienne. Ne voulant parler « ni à son sujet, ni à sa place ni en son nom », elle ne peut qu'écrire à la première personne « l'autobiographie de mon frère ». Elle a choisi de le nommer Gaspard, en partie à cause du Gaspard de la nuit d'Alloysius Bertrand mis en musique par Maurice Ravel, mais peu importe. Aujourd'hui âgé de 80 ans, Gaspard est à la charge de sa sœur, il est, dit-elle, « un allié inaccessible qui s'est échu », une vie dont il lui faut littéralement répondre.

Avec une dignité extrême, sans échappatoire sentimentale ni refuge dans l'hérédité philosophique, en allant au bout de la nuit qu'elle peut toucher, Elisabeth de Fontenay recrée en courts chapitres les souvenirs, les sensations, le trouble de ses pensées, ne renonçant jamais à considérer son frère comme une personne. Et pourtant, révèle-t-elle, c'est bien le quasi-mutisme de Gaspard et sa « pauvreté d'esprit », qui sont à la source de son attention philosophique pour la souffrance et le mystère des animaux, tout en rejetant fermement les excès de l'animalisme: « c'est grâce à Descartes que j'ai saisi l'humanité de Gaspard, et c'est grâce à Gaspard que j'ai dit absolument non à l'animal machine ».

Saluer Gaspard de la nuit: dans ce texte aussi solide que sensible se joue une rédemption, un partage du nom que l'aînée croyait avoir gardé pour elle seule. Gilbert-Jean de Fontenay est désormais inscrit « à jamais éternellement dans la communauté des hommes ». ● C. P.

UNE PSYCHANALYSTE DANS LA CITÉ



● **Françoise Dolto. Une journée particulière /**
Caroline Eliacheff / Flammarion /
256 p. / 10,90 €

Sa voix, douce, vive et ferme, sur France Inter à l'heure de la sieste des bébés, fit de Françoise Dolto (1908-1988) un personnage populaire dans les années 1970. Elle renouvelait la psychanalyse et la faisait entrer dans les familles, en considérant l'enfant, dès les premiers jours de sa vie, comme un être de désir et de langage. Aujourd'hui, plus aucun parent ne s'en souvient. Et pourtant, affirme la psychanalyste Caroline Eliacheff, qui se forma à son contact, il y a, tant socialement que scientifiquement, un avant et un après Dolto. Elle lui consacre cette « fausse » biographie, articulée de façon un peu artificielle sur le déroulé d'une journée fictive de Dolto en 1978. L'essai est vivant et juste, évoque les multiples facettes de la vie et l'œuvre, lève les malentendus sur la prétendue « permissivité » de Dolto et réhabilite, non seulement l'exceptionnelle clinicienne qu'elle fut, son engagement comme « psychanalyste dans la cité », mais sa créativité théorique, qui impressionna Lacan lui-même. Fausse biographie cependant, car nous attendons toujours qu'une vraie, complète, savante et alimentée aux archives, assure le rayonnement de la pensée de Françoise Dolto. Pas sûr que la « journée » de Caroline Eliacheff fasse oublier ce manque. ● C. P.

PASSION DE L'ENGAGEMENT



● **La Saga des intellectuels français (1944-1989) /**
François Dosse / T. 1. L'Après de l'histoire (1944-1968) / T. 2. L'Après de la culture (1968-1989) / La Suite des temps / Gallimard / 628 p. et 704 p. / 29 € et 29 €

Finalement, l'intellectuel français « n'aura guère vécu longtemps: 1944-1989 », à peine quarante-cinq ans, du moins selon François Dosse. À ses yeux, il ne suffit pas d'intervenir ponctuellement dans un débat de société, serait-ce l'affaire Dreyfus, pour être un intellectuel: il faut porter un projet de société et défendre des causes historiques. Or si celles-ci semblaient riches de promesses au sortir de la Seconde Guerre mondiale, elles sont tombées en même temps que le mur de Berlin. Une vie comme toute brève, mais quelle vie! Du structuralisme à l'épopée de la fac de Vincennes en passant par l'émigration du féminisme, la maophilie, la controversée icône Sartre, avant le tournant de 1968, la formidable ébullition intellectuelle est replacée dans un contexte historique lui-même agité (la décolonisation, Vatican II, etc.). Pas moins de 1 300 pages et 2 volumes sont nécessaires pour relier les multiples querelles et débats que Dosse a vécus de l'intérieur - c'est ce qui fait aussi la valeur de l'ouvrage. Il nous le raconte comme un roman en nous donnant l'impression d'y être! Ce travail encyclopédique précis sera précieux à tous les baby-boomers qui voudront revivre leur jeunesse et servir de référence aux suivants. ● P. N.

POP ART



Dialectique de la pop / Agnès Gayraud /
La Découverte / 450 p. / 25 €

« une musique populaire légère est mauvaise, doit être mauvaise sans exception. » STI folle cher.

pour le moins prépoétique a été émis par un philosophe amateur enclavé de musique *disco* - sérieuse - Adorno. Forcément frivole, la pop ! Voici un livre qui convainc du contraire, écrit par une spécialiste... d'Adorno. Philosophes et musicienne - elle est à la tête du groupe La Fémme -, Agnès Gayraud pense la pop comme : art *musical* = spécifique. Cet effort passe par l'élucidation d'une *forme* = générique. À la différence des musiques savantes qui reposent sur l'écriture sur partition, la musique populaire est déjà *enregistrée et diffusée* (à la radio ou via les vinyles, les CD, les mp3...). En insistant sur ces « conditions », auxquelles elle donne une portée à la fois technologique et ontologique - c'est « l'enregistrement qui fait œuvre » -, Gayraud élargit le spectre : la forme pop transcende le seul genre pop - le rock, le blues, le folk, le hip-hop, etc. - entrant dans une même catégorie. Mais le critère de la reproduction ne suffit pas : pour corner mieux la pop, il faut ajouter une dimension proprement esthétique, où l'objectif « populaire » prend tout son sens. La pop se définit par une ambition qui est une « force de grand tout », une « dérivatisme » elle vise une réception et un engagement universels - tout le monde danse sur Billie Jean de Michael Jackson. Ledéchanté est dialectique d'un-côté, la pop suppose une « inscription individuelle et partitionnée », avec des artistes qui revendiquent leur singularité ou leur appartenance à un groupe identifié (la musique « noire » ou « féministe »). De l'autre, elle vise un « plénière » planétaire, qui obéit [dashit.be](http://www.dashit.be), ou « *Groove* esthétique ». L'humanité dévolue enfin reconquise la pop, cet art = *fonctionnement* démocratique = comme nouvelle « adoption ». Porté par une passion contagieuse, entremêlant avec aisance les références hétéroclites (des Beatles à Robbo, du style hillbilly à Daft Punk...), l'ouvrage étire le jargon tout en proposant une théorie robuste. Gayraud ne fait pas de la pop-philosophie facile - qui réduit la pensée à un soupoudrage clinique... -, non, elle développe une authentique philosophie de la pop qui donne envie aussi bien de mettre ses écouteurs que de lire des livres allemands non traduits. Bref, on est fin.

■ Martin Dier

OMBRES ET LUMIÈRE



Moi ce que j'aime, c'est les monstres. Une premier /
Enfil Ferrel / Trad. de l'anglais - C. Khalifa /
Monsieur Toutouche L'ouverture / 436 p. / 34,90 €

Chicago, 1968. Dans cette ville sur le point de s'embraser à l'honneur de la mort de Martin Luther King, Karen Reyes, 30 ans, vit avec sa mère et son frère. Elle est tellement fascinée par le mystère et les créatures de série B qu'elle est persuadée d'être un loup-garou. Quand sa voisine, la belle et tourmentée Anita, meurt, la police conduit à un suicide. Meurtre, objecte la fillette qui enfle l'imper du privé pour mener l'enquête. Ce qui l'amenara à se confronter à la monstruosité, la vraie, mais aussi à ses propres fantômes. Entre journal intime, drame familial, polar historique, ode à la liberté et à la différence, ce récit trouve sa plus belle expression en bande dessinée, art de l'éclipse par excellence, dont le style rappelle l'air autant Otto Dix que Robert Crumb. Pour l'auteur adoubé par Art Spiegelman et récompensé par trois Eisner Awards (les Oscars de la BD), c'est l'œuvre aussi étrange conçue comme un exorcisme, pour élargir le spectre d'une malédiction qui l'avait jadis pratiquement noyée. ■ [Nadine Proulx](#)

**ORCHESTRE
NATIONAL
DE LILLE**

Région Haute-Normandie

Alexandre Bloch

**SAISON 2018/2019**

CONCERTS SYMPHONIQUES
Intégrale des symphonies de Mahler
+ le meilleur du grand répertoire
et des compositeurs d'aujourd'hui
avec des artistes internationaux

CINÉ-CONCERTS
Star Wars épisodes IV et V,
The Kid, Les Triplettes de Belleville

FAMILLISSIMO
L'Histoire du soldat, Mr Django & Lady Swing.
Ma mère l'Oye. (Même) pas peur du loup !

CONCERTS FLASH
6 concerts à l'heure du déjeuner

**ET BIEN D'AUTRES RENDEZ-VOUS
ET FORMATS ORIGINAUX**

Auditorium du Nouveau Siècle - Lille
et en région / à partir de 5 €
onlille.com / 03 20 12 82 40

Chief fundraiser : Jean-Claude Combeaux



NOS CHERS DISPARUS



Le Travail des morts. Une histoire culturelle des défunts mortels
 de Thomas W. Laqueur / Trad. de l'anglais
 H. Barrot / P.O. Essais / Gallimard / 908 p. / 35 €

Nous pensons vivre dans un monde désenchanté, débarrassé des croyances magiques. À voir la façon dont nous traitons nos morts, rien n'est moins sûr : aussi matérialistes soyons-nous, nous ne pouvons nous empêcher d'accorder à leurs dépouilles un soin particulier. Au IV^e siècle avant J.-C., Platon le cynique proposait qu'on les jette aux bêtes sauvages : quelle importance, puisque la vie a déserté ce qui n'est plus que de la matière ? Force est de constater que cet abandon, pour les vivants humains, est difficile. Le corps des morts travaille, nous travaille, au sens physique où il pèse sur nous. Ce travail est l'objet de la monumentale et passionnante enquête de l'historien américain Thomas Laqueur : « L'histoire du travail des morts est celle de la façon dont ils nous habitent individuellement et collectivement : de la manière dont nous nous les imaginons et dont ils nous définissent dans nos vies et structurent l'espace public, la politique et le temps ». Qu'il soit enterré dans un cimetière de paroisie au sein de sa communauté, dans un « cimetière-jardin » comme le Père-Lachaise où les caveaux rivalisent de splendeur architecturale, ou incinéré sur un bûcher, le corps mort reste enchanté... même dans les crématoirs modernes censés représenter « l'ultime triomphe de la raison », puisque capables de réduire efficacement le corps en « un petit tas de cendre » afin de « répondre aux impératifs écologiques et hygiéniques de la société ». Les descendants perdent leur valeur symbolique, sont conservés dans des urnes ou dispersés dans des lieux chargés de sens. Il ne vient à l'idée de personne de s'en servir comme engrais. À en croire Thomas Laqueur, les morts n'ont pas fini d'exercer sur nous un pouvoir dont la raison raisonneuse a bien du mal à rendre compte.

• V. d. O.

LE CLASSIQUE



Théogonie. Le naissance des dieux / Hésiode
 Trad. du grec A. Bonafant / Préface d'un essai de J.-P. Vernant / Petite Bibliothèque / Rivages / 175 p. / 10,70 €

La *Théogonie* d'Hésiode est la voie d'accès privilégiée à la religion de la Grèce archaïque, et par là, à la pensée mythique du monde préphilosophique. La réputation de cette édition bilingue de référence permet d'y entrer. En restituant le sens des noms des dieux, dont le récit fait la généalogie, la traductrice Annie Bonafant ouvre la compréhension : on apprend par exemple que l'eau salée est assimilée au Titan Pontos, le « Fil-Marin », et non son frère Océanos, le « Flanc-Océan », qui personnifie l'eau douce ! L'essai du grand helléniste Jean-Pierre Vernant, placé en préambule, lui fait écho en analysant les rapports symboliques d'opposition structurant la genèse du panthéon grec. Ainsi, c'est par contraste avec la blanche origine du Chaos qu'émerge la Terre qui offre une assise. C'est contre l'indistinction des puissances primitives, symbolisée par l'éternité permanente de la Terre et de son fil, le Ciel, que se rebellent les Titans, premières divinités individualisées. C'est enfin contre le pouvoir sauvage du nouveau roi, Cronos, que se révoltent les Olympiens menés par Zeus. Celui-ci devra, pour se démarquer et associer sa légitimité, allier la force brute de son prédécesseur avec la ruse, la justice et, enfin, la sagesse.

• Octave Larragnac-Matheson

NOS COLLABORATEURS PUBLIENT



L'Évangile selon Youri
 de Tobie Nathan / La Révue / Stock / 280 p. / 19,50 €

Qu'arrive-t-il à un homme dieu aujourd'hui, je ne me trouve pas l'âge incongrue : ainsi Tobie Nathan parle-t-il par la voix de son narrateur, Élie, comme lui ethnopsychiatre à la retraite, consultant à l'occasion, aimant la belle sève dénichée chez les fripiers, les objets incongrus et les gens bizarres. Désespérément rationaliste, ce « spécialiste de l'étranger » ne croit pas à la folie mais à l'existence des êtres invisibles. Élie devient le prophète malgré lui d'un messie de 8 ans aux cheveux hérissés et aux étonnantes pouvoirs. Youri, mi-Thigme, mi-Jaff, tombé de Roumanie sur un trottoir de Paris, et qui reconnaît en Élie une sorte de frère. S'ensuivent des histoires de sorcières, un petit-fils de haïti devenu islamiste, un président de la République séquestré, un défilé d'âmes brisées pleines d'espoir, des miracles, enfin, le déluge... Et si la rédemption de ce monde « tellement en ordre » venait d'un gamin, migrant, sans papiers ni toit ? Tobie Nathan ne réinvente pas le réalisme magique, mais il n'a pas son pareil pour entretenir le lexique et la parabole, la candeur et la conviction. Spécialiste en étranger, on vous dit.

• C. P.

CONFLITS PERPÉTUELS



Une histoire de la guerre.
 Du XIX^e siècle à nos jours
 de Bruno Cabanes (dir.) / L'Univers historique / Seuil / 960 p. / 32 €

Nous sommes en guerre, affirmait le président français au lendemain des attentats terroristes de 2015. Si la formule fit polémique, c'est peut-être parce que le mot « guerre » désignait une réalité sans grand rapport avec la déclaration qui appela nos aînés à la mobilisation générale en 1939, encore moins avec Napoléon à Austerlitz. C'est cet écart que tentent d'approfondir cette *Histoire de la guerre* menée par Bruno Cabanes avec une cinquantaine de chercheurs internationaux. « La guerre du temps présent est une guerre de tous contre tous », écrivait Clausewitz dès 1812. Il annonçait les temps modernes qui voient à la fois la massification et « l'intensification insouffrable » de la violence (des arsenaux de plus en plus puissants jusqu'à la bombe atomique) et l'effacement des guerres conventionnelles au profit de formes « secondaires » : guerres civiles, guérillas et contre-guérillas policières, terrorisme, exterminations de populations, attaques à distance par drones (« le regard qui tue »...). Explorant autant les transformations technologiques que les vécus, deuils et traumatismes des combattants et des civils, ce volume nous convainc, avec une diversité de points de vue et une clarté remarquables, que la guerre, même lointaine et invisible, est loin d'être terminée.

• C. P.

TYRANNIE DE L'OPTIMISTE



Happycratie / Edgar Cabanas et Eva Illouz / Trad. de l'anglais F. Jolly / Premier Poésie / 300 p. / 20 €

Le bonheur ne dépend que de moi ! Il suffit d'arrêter de râler, de refuser de souffrir, de choisir le rose plutôt que le noir, de travailler sa force intérieure, d'y croire. Voici l'éthique minimale de la psychologie positive. Elle pourrait n'être que philosophiquement discutible, par exemple en la rapprochant de la morale utilitariste (qui propose de juger bonne l'action selon le degré de plaisir qu'elle me procure sans nuire à autrui). Ou bien, elle pourrait n'être que scientifiquement réfutable. Les plus sceptiques pourraient se contenter de la prendre de haut, comme un discours simpliste, ni plus ni moins efficace que la bonne vieille méthode Coué. La sociologue Eva Illouz et le psychologue Edgar Cabanas, fins observateurs de l'usage des émotions intimes par le capitalisme, ne s'en sont pas contentés. Ils ont pris le bonheur au sérieux et décryptent comment il est devenu un marché juteux et une idéologie aussi captivante que perverse.

Le narcissisme contemporain avait été jusqu'ici l'objet de fortes analyses (par exemple chez Marcel Gauchet ou Christopher Lasch) à partir d'une critique de l'individualisme, responsable de la perte du bien commun. *Happycratie* est, à notre connaissance, le premier ouvrage à documenter la fabrique de l'idéal du bonheur tel qu'il s'impose aujourd'hui. Il fallait pour cela remonter aux sources, essentiellement américaines, du tournant « positif » de la psychologie. En 1998, élu à la tête de l'association professionnelle des psychologues américains, Martin Seligman (peu traduit en France mais inspirant nombre d'auteurs) prétend lancer une « nouvelle science du bonheur » qui donne les clés de l'épanouissement personnel, et surtout, de celui des sociétés. Best-sellers assurés. En quelques années, soutenue par des financements colossaux, la psychologie positive a offert de substantiels débouchés aux praticiens d'une discipline en perte de vitesse et essaimé dans tous les domaines (santé, éducation, cosmétique, nutrition, méditation dite de pleine conscience, management...), jusqu'à l'économie et les politiques publiques. Se façonne ainsi le prototype du bon citoyen, productif, tolérant, aimé, résilient, sans révolte ni colère, triste, repart ou ressentiment, seul responsable de sa réussite (ou de ses échecs), de sa santé (ou de ses maladies), de sa richesse (ou de sa pauvreté).

Quant au bonheur, les deux auteurs n'ont rien contre lui, mais contre les apôtres qui prétendent en détenir les clés. Et s'insurgent de ce que serait une société où la souffrance et la faiblesse seraient flues comme des fautes par un optimisme tyrannique.

■ C. R.

EXIL À FOND DE CALE



Capitaine / Adrien Bosc / La Bièvre / 500 p. / 22 €

Adrien Bosc a pris Walter Benjamin pour vaticane : « devenir maître d'un souvenir tel qu'il brûle à l'instant du péril », ce péril qui traverse ou finasse, et réunit pour un temps des destins éphémères. Le 24 mars 1941, le cargo *Capitaine-Paul-Leserle* appareillait de Marseille vers les Antilles, avec, à son bord, trois cents proscrits de la France de Vichy, Juifs, communistes, intellectuels, artistes décadents, auxquels Varian Fry et le Comité de sauvetage d'urgence américain avaient fourni papiers et visas. Voici donc Claude Lévi-Strauss Technologue, André Breton le surréaliste, Victor Serge l'anarchiste russe, Anna Seghers l'écrivaine allemande, Wilfredo Lam le peintre cubain... embarqués sur cette arche précaire. Mais Adrien Bosc se garde du lyrisme de l'épopée ; il documente avec ferveur les arrière-cours de l'histoire, des latrines aux conférences données sur le pont. Au cœur de son récit, il y a la Martinique, « la gale du legs » où furent débarqués les migrants du *Capitaine*, parqués, surveillés, enclavés dans l'attente d'hypothétiques passages vers le Brésil, le Mexique ou New York. Ce fut aussi la rencontre de Breton et d'Alain Césaire. Adrien Bosc, jeune écrivain habité, a trouvé sa manière : « That apprendre et tout lire pour se rassurer d'un pas vivant dans les décombres. »

■ C. R.

La
science
a changé
leur
vie !



12 GRANDS
SCIENTIFIQUES
RACONTENT...

Flammarion

For
Cable
Reelwork



EXPOSITION

ROMAN CHESLEVTCH, LA FABRIQUE DES IMAGES

Musée des Arts décoratifs (307, rue de Rivoli, Paris, 1^{re})
Jusqu'au 23 septembre

Dépollution visuelle

Roman Cieslewicz (1920-1996) se voulait un « *ingénieur de la rétrine* ». L'affichiste d'origine polonaise, devenu une star du graphisme français, pratiquait surtout comme une « *hygiène de la vision* ». Le musée des Arts décoratifs lui consacre une rétrospective, avec le concours de l'Institut Mémoires de l'édition contemporaine (Imec). Entre les affiches, les couvertures et les montages, des vitrines exposent une partie des 350 « boîtes » de Roman Cieslewicz, qui couvraient les murs de son atelier, classées par thème : Blanc, Noir, Vert, Jaune, Ruines ; Kertészof, Dams, Male, Oreille, Elf, Cheveux, Avant-garde russe, Surrealisme, Jésus, Monseigneur, Marx, Pie-up, Égypte, Auschwitz... maintenant conservées à l'Imec. Auteur de visuels emblématiques, comme un détournement du portrait de Che Guevara ou la fusion hybride de la Joconde et de Mao (Mao+Tung, photo), il collabore avec le magazine *Elle*, dont il devient le directeur artistique, avec *Opus International*, une revue consacrée à l'art contemporain, avec *Vogue*.

mais aussi avec des maisons d'édition, comme 10/18 ou Maresco.

L'effluve, inspiré par Dada, trouve dans le collage et le photo-montage une technique pour offrir un nouveau ordre du monde et « dépolluer l'œil », selon sa formule. Il trie, choisit et recompose, tâchant de dissocier ce qui est vu de ce qui est vrai. « À Paris, la masse de papier imprimée m'a choqué. Le monde de l'information, de journalisme, d'images qui submergent le travail des peintres de Paris ! l'éclabourent par la masse. La masse passegrise l'image du temps. Il arrive parfois que je rive en elle le reflet de la contemporanéité », déclare-t-il. En 1994. Aujourd'hui que l'empire de l'image s'est étendu, à la faveur d'Internet, plus que jamais les téléspectateurs de Roman Giedlewski sont précieux. Ils montrent l'importance de faire des « arrêts sur image » pour donner du sens à la vie considérée comme un « collage extrême et éphémère... et étonnement ».

References

Roman Cieśliewicz, *La Fabrique de l'image* / catalogue dirigé par Amélie Gastaut / Musée des Arts décoratifs / 65 €.

CINÉMA

MADemoiselle DE JONCQUÈRES

Réalisé par Emmanuel Mouret /
Avec Cécile de France et Édouard Baer /
Durée: 1h49 / En salles le 12 septembre

Promesses de l'amour

Rendre au cinéma la complexité de Jacques Le Patalaïre, le chef-d'œuvre de Diderot, était une gageure; le réalisateur Emmanuel Mouret la relève avec adresse. Il met en scène un épisode du roman - la vengeance d'une marquise (incarnée par Céline de France) trahie par son amant (Édouard Baer). Exploitant tous les paradoxes de ses personnages, le cinéaste se fait moraliste, sans jamais être moralisateur, comme Diderot. Figure de prose du matérialisme, pensant que nos idées procèdent de nos sensations, ramenant tout à une certaine composition matérielle plutôt qu'à une mécanique divine, le philosophe est convaincu qu'il y « a un peu de testicule, au fond de nos sentiments les plus sublimes et de notre tendresse la plus épurée ». Préférant la conversation au système, la spontanéité à l'existence, la croyance dans la providence, l'impureté de la pensée au dogme, cet athée libertin fait de la fidélité un « rap-
pelle ». Il scrute avec ironie mais sans cynisme les promesses de l'amour - « une offense pour ceux qui en sont dépourvus » - en promoteur avant l'heure d'une forme de vitalisme. « Le premier serment que se firent deux êtres de chair, écrit-il dans *Jacques Le Patalaïre*, ce fut un air de leur nuque qui tombait en poussière; ils attendirent de leur contenance un ciel qui n'est pas un instant le nôtre; tout passait en eux et autour d'eux, et ils croyaient leurs ossements affranchis de viridés... ». Le film d'Emmanuel Mouret rend hommage à cette célébration de la vitalité de la vie, mettant la liberté de ton de Diderot au profit d'un cinéma où la richesse des dialogues rivalise avec la beauté des images.





THÉÂTRE

LA REPRISE, HISTOIRE(S) DU THÉÂTRE (1)

Conception et mise en scène : Milo Rau / Théâtre Nanterre-Amandiers
(1, avenue Pablo Picasso, Nanterre, 92 / Durée : 1h30 / Du 22 septembre au 5 octobre

Violence manifeste

Que peut le théâtre ? Qu'est-il possible de représenter ? Milo Rau adresse ces questions dans *La Reprise*, un spectacle saisissant, succès du Festival d'Avignon cet été, désormais en tournée au Théâtre Nanterre-Amandiers dans le cadre du Festival d'automne. Le nouveau directeur artistique du théâtre NTGest, en Belgique, s'est emparé d'un fait divers - le meurtre d'Ilseane Jarfi, assassiné à Liège en 2012 - pour en tirer une réflexion sur la violence ainsi qu'un manifeste pour le théâtre contemporain. À partir de témoignages qu'il a recueillis, dont ceux des proches de la victime, il a repris l'enquête, faisant de ce meurtre sans raison ni explication, littéralement absurde, une tragédie. La pièce débute par une réflexion sur le théâtre et sa capacité à révéler les morts, puis elle ne cesse de mettre à l'épreuve de la scène « l'impensable/traumatique de la violence ». Voilà le théâtre primitif ! la reprise et la transformation d'une expérience traumatique.

Milo Rau a emprunté le titre de sa pièce à un ouvrage de Søren Kierkegaard. La reprise est, pour le philosophe danois, une répétition, mais sous la forme d'un second commencement, dans le sens d'une réaffirmation d'un choix existentiel. Il distingue la mémoire, une « répétitive en arrière », de la reprise, un

« ressusciter en avant », où il s'agit de conférer du sens à ce qui s'est produit. Milo Rau reprend ainsi le chemin de l'horreur, en rejoignant sur scène le passage à tabac, étouffement sans obscénité, pour essayer de donner forme à l'Inexplicable. La « reprise » du meurtre d'Ilseane Jarfi repose sur différents points de vue, en cinq actes : celui de la mère de la victime, de l'es-petitami, de l'un des tuteurs... Pour les incarner, il a fait appel à des comédiens professionnels et à deux comédiens amateurs, tous remarquables.

Mêler amateurs et professionnels tient du principe pour le metteur en scène. Il a formalisé sa conception révolutionnaire du théâtre dans un « Manifeste de Gand ». Au rang des dix contraintes artistiques qu'il y établit : une scénographie qui tient dans une valise, l'ouverture des répétitions au public, l'interdiction de mettre plus de 20 % d'un texte classique dans la représentation... Avec cette pièce qui bouscule les codes de la représentation et l'idée même d'être spectateur, l'artiste formé en sociologie et en philosophie auprès de Pierre Bourdieu et de Tzvetan Todorov inaugure une promesse série intitulée *Histoire(s) du théâtre*, conçue comme une « enquête performative à long terme sur la plus ancienne forme d'art de l'humanité », sur ses ambitions, sur ce qu'il est possible de montrer. À suivre.

Saisir le monde

Un cycle de cinq conférences

THÉÂTRE DE CORNOUAILLE

QUIMPER

OCT 2018 > MARS 2019

Le Théâtre de Cornouaille propose un cycle de cinq conférences en écho de la saison 2018-2019.

Penser l'altérité

François Jullien
JEUDI 18 OCTOBRE, À 19H

Les femmes et leur corps, vers un nouveau féminisme ?
Camille Froidevaux-Metterie
LUNDI 05 NOVEMBRE, À 19H

Pourquoi la musique ?
Francis Wolff
MARDI 04 DÉCEMBRE, À 19H

Après Babel
Barbara Cassin
LUNDI 04 MARS, À 19H

Pour une nouvelle interprétation des rêves
Bernard Lahire
MERCREDI 27 MARS, À 19H

En partenariat avec Philosophie Magazine

Renseignements / Réservations
02 90 55 90 55 | theatre-cornouaille.fr

Théâtre de Cornouaille
SCÈNE NATIONALE DE QUIMPER

TELEVISION

**Chaque jeudi, France 3
REFLEXION FAITE,
DANS LE SOIR**

Dès la rentrée, un membre de la rédaction de Philosophie magazine viendra donner un éclairage philosophique à l'actualité dans le Soir 3, présenté par Philippe Lestel (livr. p. 12).

En partenariat avec Philosophie magazine.
Sur France 3 en deuxième partie de soirée et sur france3.france3.fr

SEMINAIRES, JOURNEES D'ETUDE

À partir du 10-09, Paris (6^e)

**LUNDIS PHILO, SÉMINAIRE
PHILOSOPHIQUE (SAISON 9)**

Charles Pépin reprend ses séances hebdomadaires jusqu'en juin 2019. Le 24/09, Alexandre Lacroix interviendra sur « Pourquoi la beauté de la nature nous fait-elle tant de bien ? Tarif préférentiel pour les abonnés à Philosophie magazine.

À 18h30, cinéma MK2-Odéon (côté Saint-Germain) : 7, rue Hautefeuille.
mk2.com

Le 15-09, Paris (6^e)

LE MYTHE DE L'HOMME AUGMENTÉ
Conférence de David Gruson et Nathanaël Jarraud.

À 18h, faculté de médecine Paris-Descartes : 15, rue de l'École-de-médecine.
chaire-philofr

Du 19-09 et 19-12, Lyon (7^e)

**ALEXANDRE SOLJENITSINE :
« VIVRE SANS MENTIR »**

Le Collège supérieur de Lyon consacre trois mois au grand écrivain dissident russe. Au programme : conférence inaugurale (le 19/09, à 20h) de Chantal Delcol projections, débats, lecture d'Une journée d'Ivan Denisovitch et exposition sur L'irréel du mal, un siècle chrétien.

En partenariat avec Philosophie magazine.

Collège supérieur de Lyon :
17, rue Mazargues.
collegesuperieur.com

Les 21 et 22-09, Paris (13^e)

**AGRICULTURE,
TECHNIQUE ET VIVANT**

6^e assises nationales de l'Association Techno-gow, avec notamment Jocelyne Pocher.

À partir de 9h, Institut de paléontologie humaine : 1, rue René-Panhard.
technogow.fr

Le 22-09, Paris (13^e)

LA MÉMOIRE

L'USC Paris organise une demi-journée d'étude sur « La Mémoire », thème 2019 de l'Épave de culture générale des concours d'accès au Haut Enseignement Commercial. Avec Claude Chabla, Henri Peña-Ruiz et Pierre Guenancia.

À partir de 14h, Institut supérieur du commerce de Paris : 22, boulevard du Port-de-Vaux.
iscparis.com

UNIVERSITÉS POPULAIRES RENCONTRES

À partir du 12-09, Rhône-Alpes et Tours (37)

LES APPRENTIS PHILOSOPHES

L'association reprend ses activités et conviera cette année, entre autres, Éric Fiat, Michèle Marzano, Élienne Blimbenet, Alexandre Lacroix, Charles Pépin, Michaël Fossel, Albert Ogien ou Philippe Corcuff.

Programme : apprentisphilosophes.fr

À partir du 18-09, Paris (6^e)

LES MARDIS DE LA PHILO

Reprise des cours animés par Bertrand Vergely, Dominique Wolton, Roger-Pol Droit, Monique Castillo, Charles Pépin, Michaël Fossel, Heide Wismann, Pierre-Henri Tavoillot, Étienne Klein, Francis Wolff et Laurence Devillairs. Michel Etchanchinoff présentera tous les quinze jours, du 25/09 au 10/12, un cycle consacré au « cosmisme, source russe du transhumanisme ».

Hôtel de l'Industrie :
4, place Saint-Germain-des-Près.
lesmardisdelaphilo.com

À partir du 25-09, Bruxelles (Belgique)

LES MARDIS DE LA PHILOLOGIE

Reprise des cours. Avec, notamment, « Penser l'indignité », avec Laurent de Sutter (à partir du 8/10), et « Le système, les ultraforces et le soi », avec Pascal Chabot (à partir du 15/10).

Théâtre du Vandœuvre (galeries royales Saint-Hubert) : galerie de la Reine, 11.
lesmardisdelaphilo.be

Le 28-09, Paris (16^e)

RENCONTRE AVEC HARTMUT ROSA

Il a beau avoir brillamment théorisé l'accélération, le sociologue allemand prendra le temps de faire une halte à Paris pour présenter non pas un mais deux ouvrages qui marqueront l'actualité des sciences humaines de cette rentrée. Le premier, Résonance, une sociologie de la relation au monde (La Découverte) invite à déterminer ce qu'est une vie bonne aujourd'hui. Le second, Revêtu à l'incorruptibilité (dont notre magazine est l'éditeur), joue la carte de la diversité. Il propose aussi bien un voyage

en Chine qu'une série de textes courts qui sont autant de solutions à la frénésie ambiante. Et pour mieux faire résonner ses idées, Hartmut Rosa répondra aux questions d'Alexandre Lacroix. Ales, précipitez-vous ! — lentement — à cet événement organisé en coopération avec les Éditions de La Découverte et Philosophie magazine.

En partenariat avec Philosophie magazine.
Institut Goethe : 17, avenue d'Étina.
goethe.de/fr/fr/fr/par/par/vee.htm

THÉÂTRE, MUSIQUE, SALONS

Du 7 au 9-09, Nancy (54)

LE LIVRE SUR LA PLACE

40^e édition de cette manifestation qui vous fera rencontrer les auteurs phares de la rentrée littéraire. Vous pourrez retrouver place de la Carrière le stand Philosophie magazine, où des offres d'abonnement et nos publications vous seront proposées. Le 10/09, Alexandre Lacroix animera une rencontre sur le thème « S'ouvrir à la beauté de la nature » (musée des Beaux-Arts : 3, place Stanislas, à 18h30).

En partenariat avec Philosophie magazine.
Programme : lelivresurlaplace.fr

Du 14 au 16-09, Paris (6^e)

SALON FNAC LIVRES

3^e édition de ce salon qui réunira une centaine d'auteurs, parmi lesquels Alain Mabanckou, Nancy Huston ou Riad Sattouf.

Programme : fnac.com

Du 25-09 au 7-10, Paris (13^e)

EN RÉALITÉ

Adaptation pour le théâtre de La Misère du monde (1993), livre d'entretiens dirigé par Pierre Bourdieu. Mise en scène : Alice Vannier. Avec Anna Bouguereau, Margaux Grilleau, Adrien Guiraud, Hector Manuel, Sacha Ribeiro, Judith Zins.

En partenariat avec Philosophie magazine.

Du mar. au sam., 10h, le dim., 16h ;
Théâtre 13/Seine : 30, rue du Chevaleret.
theatre13.com/

Les 27 et 28-09, Lille (59)

FÊTE ORCHESTRALE

L'Orchestre national de Lille jouera son concert d'ouverture. Au programme : la création française de Treppe Fugt, de Magnus Lindberg, suivi du Concerto pour flûte et orchestre de Jacques Ibert (interprété ici par le flûtiste Emmanuel Pahud) et du ballet Petrouchka, d'Igor Stravinsky, ici rendu dans sa version originale de 1911. L'orchestre sera dirigé par Alexandre Bloch.

En partenariat avec Philosophie magazine.

À 20h, auditorium Le Nouveau Siècle :
17, place Pierre-Mendes-France.
onlille.com

LE LIVRE SUR LA PLACE

La culture à
Nancy



PREMIER
SALON
NATIONAL
DE LA
RENTÉE
LITTÉRAIRE

PLACE
DE LA
CARRIÈRE

NANCY DU 7 AU 9
SEPT. 2018

[Twitter](#) [Instagram](#) [Facebook](#) [LELIVRESURLAPLACE.FR](#)



« Si personne ne me demande ce qu'est le temps, je sais ce qu'il est; et si on me le demande et que je veuille l'expliquer, je ne le sais plus »

Élève saint Augustin, vous vous moquez de qui? Ça, des réponses saugrenues, j'en ai eu dans ma carrière, mais celle-là, on ne me l'avait jamais faite! Vous savez tout quand on ne vous demande rien. Vous ne savez rien quand on vous demande quelque chose. Vous pensez impressionner qui avec ce genre de réponses? Élève saint Augustin, vous êtes un cancer!

« Qu'est-ce que le temps ? »

« Euh, ben, je dirais que le temps est père de vérité... »
Très bien... Peut-être... Sans doute... À l'occasion,
je vous demanderai de développer un peu, mais on
sent chez vous une sensibilité originale...

« Oui, mais j'aimerais prendre un peu de temps pour y répondre car le temps est le plus sage des conseillers. »

Sage réponse, mon petit Périclès.
 Élève Franklin, même question.

Benjamin, je vous demandais d'être un peu plus attentif et de ne pas faire vos petits bricolages pendant les heures de classe, vous inventerez votre paratonnerre un peu plus tard. Je demandais ce qu'était le tonnerre.

« Facile, monsieur. Le troup, c'est de l'argent. »

Bravo pour votre réponse laconique, mon petit Benjamin, vous



des pragmatique, décidé; c'est bien. Vous saluerez votre papa que je passerai voir dans son magasin prochainement, je n'ai plus de suif, ma chandelle est morte.

Élève Platon, le temps, c'est quoi? Vous avez une petite idée?

« Facile, monnaie, le temps est l'image mobile de l'éternité immobile. »

Élève Virgile, vous levez le doigt; vous avez quelque chose à dire?

« Oui, monsieur, je dirais que le temps, c'est ce qui emporte tout, l'énergie comme le reste. »

Vous voyez, saint Augustin, tout le monde a su répondre à ma question, sauf vous. Je vais deman-

der à ce que l'on convoque prochainement vos parents afin d'étudier vos perspectives d'avenir.

Quand vous irez sur Parcoursup,

à être un peu plus clair dans vos réponses... Quoi?
Vous avez autre chose à ajouter ?

« Ouf, le temps est le médecin de l'âme, monsieur. »
Saint Augustin, vous croyez que je n'ai pas vu votre ami Philon

Bref, la prochaine fois qu'on ne vous demandera rien, vous aurez le temps de m'expliquer comment ne pas répondre.

⁴ Comédien et chanteur. Il écrit une chronique sur France Inter le vendredi matin dans le 7-9. Dernier ouvrage paru: *C'est aujourd'hui que je vous aime* (Éd. du Seuil).

Le Monde FESTIVAL

aimer/ 5-7 OCTOBRE 2018

CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE

BARBARA OCÉAN

HANNIGAN CYNTHIA FLEURY
ARLETTE FARGE

CLAIRE DENIS
ARIANE ASCARIDE **KAMEL DAOUD**

ADÈLE JULIETTE ARMANET
PIERRE DE VILLIERS

HAENEL MARIO VARGAS LLOSA

NAJAT VALLAUD-BELKACEM

HIROKAZU
KORE-EDA **JEAN TIROLE**

ROBERTO SAVIANO - VIRGINIE EFIRA - LÉA SALAMÉ

STANISLAS DEHAENE



PROGRAMME ET
INSCRIPTION SUR
LeMonde.fr/festival

Opéra Bastille - Palais Garnier
Théâtre des Bouffes du Nord
Cinéma Gaumont Opéra

Théâtre
des
Bouffes
du Nord

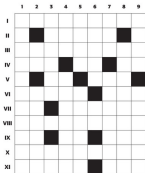
OPÉRA
de PARIS

mgen
courtège

Google

PHILO CROISÉS#44

Par Gauthier Gossé
philoscroises@philomag.com



Certaines cases de la grille se réfèrent à des articles du numéro. Solution dans le prochain numéro.

Horizontalement

- I. Le discours et la méthode (Montesquieu et autres).
- II. Il est grand chez le gymnaste.
- III. L'une des influences de Chantal Mouffe.
- IV. Organisation nommée algérienne. Il est de France. Avant la coïncidence chez François Jullien.
- V. Château marseillais. Merkello dirige.
- VI. Il est voulu sous la voûte céleste. Il a écrit sur Foucault.
- VII. Possessif. Compris l'innocent.
- VIII. Qui ont eu de bons professeurs.
- IX. Carte mémoire. Hitler vu par Brecht.
- X. Les jeux, c'est lui qui gère.
- XI. Comme Chantal Mouffe, cet homme politique croit en l'importance des affects.
- XII. Phénomène associé à l'éducation. Pour Platon, il en faut cinquante pour faire un philosophe.

Verticalement

1. La pédagogie de Dewey lui doit beaucoup.
2. Ce mot est

- ailleurs dans la grille. À deux lés.
3. Un petit élément. Si à Rome.
4. Le « ah! » de Kant. Qui décrit simplement ce qu'il se passe.
5. Bon et sauvage. Répète pour faire apprendre.
6. Plan contre les colostrophes. Court cours.
7. Au bout des doigts. Trouva après recherche.
8. Thème de ce numéro de Philosophie magazine.
9. Dans le titre d'un ouvrage de Sartre, il est proche du néant. Futurs jans.

SOLUTION DU PHILO CROISÉS #43



QUIZ

Par Adrien Barten

PHILOSOPHE AVEC LES PIEDS

Après le Mondial de football, méditons sur le sens profond de ce sport. Trouvons, pour chacune de ces citations, à quel footballeur ou autre personnalité elle a été attribuée.

1. « Je ne joue pas contre une équipe en particulier. Je joue pour me battre contre l'idée de perdre. »
a. Eric Cantona (footballeur français)
b. Friedrich Nietzsche (philosophe allemand)
2. « Je pense qu'on espère qu'on va gagner. »
a. Franck Ribéry (footballeur français)
b. Sigmund Freud (fondateur autrichien de la psychanalyse)
3. « Au football, tout est compliqué par la présence de l'équipe adverse. »
a. Thierry Roland (commentateur sportif français)
b. Jean-Paul Sartre (philosophe français)
4. « On a perdu car on n'a pas gagné. »
a. Ronaldo (footballeur brésilien)
b. George Boole (logicien britannique)
5. « La beauté vient en premier. La victoire en second. L'important, c'est la joie. »
a. Socrates (footballeur anglais)
b. Socrate (philosophe grec)
6. « Quand les gens parlent de toi, c'est que tu existes. »
a. Eric Cantona (footballeur français)
b. René Descartes (philosophe français)
7. « L'équipe donne à la balle le moteur de ses malices et ses imaginations. »
a. Luis Fernandez (footballeur français)
b. Jean Groussard (écrivain français)
8. « C'est que je suis dépressif à propos de la moralité et des obligations des hommes, c'est au football que je le dis. »
a. Zinedine Zidane (footballeur français)
b. Albert Camus (écrivain français)
9. « Le football est un jeu simple : 22 hommes courent après un ballon pendant 90 minutes et, à la fin, c'est toujours l'Allemagne qui gagne. »
a. Gary Lineker (footballeur anglais)
b. Byung Chul Han (philosophe allemand)
10. « Le rugby est un jeu de barbares joué par des gentlemen. Le football est un jeu de gentlemen joué par des barbares. »
a. Lilian Thuram (footballeur français)
b. Oscar Wilde (écrivain anglais)
11. « Dans le monde de Dieu est le barbare de l'homme. »
a. Diego Maradona (footballeur argentin)
b. La Bible

Les réponses sont dans le prochain numéro de Philosophie magazine. Les questions sont de la collection "Le Quiz" de Philosophie magazine. Les questions sont de la collection "Le Quiz" de Philosophie magazine. Les questions sont de la collection "Le Quiz" de Philosophie magazine.

REPONSES

38 GRANDS TITRES DE PRESSE

À PRIX UNIQUE ET IMBATTABLE!

-77%
de remise

BULLETIN D'ABONNEMENT ETUDIANT

1. COCHEZ LE OU LES ABONNEMENTS QUE VOUS CHOISISSEZ

ACTUALITÉ INTERNATIONALE

- ☐ **America** | Trimestriel | 4 €
☐ **Courrier International** | Hebdomadaire | 10 €
☐ **Le Monde diplomatique** | Mensuel | 12 €
☐ **Time** | Hebdomadaire | 15 €
☐ **Versionale** | Bimensuel | 30 € + 5 francs
 - Anglais - Allemand - Espagnol
 - Les autres langues choisies

ACTUALITÉ GÉNÉRALE

- ☐ **Alternatives Économiques** | Mensuel | 11 €
☐ **Le 1** | Hebdomadaire | 19 €
☐ **Le Monde Sélection** | Hebdomadaire
 Hebdomadaire | 19 €
☐ **L'Obs** | Hebdomadaire | 26 €
☐ **Politis** | Hebdomadaire | 18 €
 - aussi Bessé + 1 franc en version numérique
☐ **Society** | Bimensuel | 24 €

SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

- ☐ **Cerveau & Psycho** | Trimestriel | 8 €
☐ **Cerveau & Psycho** | Mensuel | 15 €
☐ **Histoire & Civilisations** | Mensuel | 10 €
☐ **La Revue Urbanisme** | Trimestriel | 6 €
☐ **Philosophie magazine** | Mensuel | 8 €
☐ **Population & Avenir** | Bimensuel | 19 €
☐ **Sciences Humaines** | Mensuel | 12 €

DÉBATS

- ☐ **Études** | Mensuel | 6 €
☐ **Futuribles** | Bimensuel | 12 €
☐ **La Revue des Deux Mondes** | Mensuel | 18 €
☐ **L'Économie politique** | Trimestriel | 6 €
☐ **Socialter** | Trimestriel | 7 € + 5 francs

SCIENCES

- ☐ **Pour la Science** | Mensuel | 6 €
☐ **Séquences et Avenir** | Mensuel | 12 € + 5 francs
☐ **Science & Vie** | Mensuel | 15 €

ARTS & CULTURE

- ☐ **Beaux Arts magazine** | Mensuel | 10 €
☐ **Grande Galerie** | Trimestriel | 8 €
☐ **Idéal** | Trimestriel | 10 €
☐ **L'Éléphant** | Trimestriel | 12 €
☐ **Les Inrockuptibles** | Hebdomadaire | 26 €
☐ **Papiers** | Trimestriel | 14 €
☐ **Politis** | Trimestriel | 19 €
☐ **Télérama** | Hebdomadaire | 20 €

MODE DE VIE & SPORT

- ☐ **Kaizen** | Bimensuel | 8 €
☐ **So Foot** | Mensuel | 10 €
☐ **Sport & Vie** | Bimensuel | 8 € + 2 francs
☐ **The Good Life** | Bimensuel | 12 €

Bulletin à renvoyer complété et accompagné de votre règlement, sous enveloppe non affranchie à : **RUE DES ÉTUDIANTS - LIBRE REPONSE 80402 - 31809 CASTIGNY CEDEX**

2. TOTAL DE MA COMMANDE

- ☐ 1 abonnement → 39 € ☐ 3 abonnements → 99 €
☐ 2 abonnements → 69 € ☐ autre (30 € par abonnement supplémentaire)
 soit _____ abonnements → Total _____ €

3. MES COORDONNÉES - Merci d'écrire en majuscule

☐ M ☐ Mme ☐ Mlle _____
 Prénoms _____
 Adresse (France métropolitaine seulement) _____

Code Postal [] [] [] [] [] [] Ville _____

Email _____

J'accepte de recevoir par e-mail des offres de Rue des Étudiants ☐ oui ☐ non
 J'accepte de recevoir par e-mail des offres des partenaires de Rue des Étudiants ☐ oui ☐ non

4. JE RÉGLE LA SOMME DE

39 € 69 € 99 € autre montant _____ €
 par : ☐ Chèque à l'ordre de Rue des Étudiants ☐ CC ☐ Visa ☐ Mastercard
 N° _____

Date d'expiration [] [] [] [] [] []

Cryptogramme (les 4 derniers chiffres au dos de votre carte) [] [] [] []

Date et signature obligatoires :

En retournant ce formulaire, vous acceptez que Rue des Étudiants, responsable de traitement, utilise vos données pour les besoins de votre commande, de la relation Client et d'actions commerciales. Pour connaître les modalités de traitement de vos données et d'exercice de vos droits (accès, rectification, effacement, opposition, portabilité, limitation des traitements, droit de désindexation après décès), consultez notre politique de confidentialité à l'adresse <http://www.ruedesetudiants.com/vie> ou écrivez à notre DPO - 80 Bd Auguste Blanqui - 75013 Paris ou ap@rueetudiants.com

Je certifie être étudiant(e) ☐ Année d'étude _____
 Filière _____

Offre valable jusqu'au 30 juin 2019

Abonnez-vous, encore plus vite sur rueetudiants.com

LA BANDE DESSINÉE
HUMAINE, TROP HUMAINE PAR CATHERINE MEURISSE

Croulès







DELPHINE DE VIGAN

À la loyale

Son écriture? Des phrases rapides et justes, pour cerner au plus près les fléures de ses personnages. Ce ton, dans *Rien ne s'oppose à la nuit* et *D'après une histoire vraie* (prix Renaudot 2015), lui vaut un large succès et des traductions dans le monde entier. Delphine de Vigan revient avec *Les Loyautés* (Jean-Claude Lattès), un beau roman dans lequel ses héros donnent l'impression d'être ivres tout en s'efforçant de marcher le long d'une ligne droite. Elle est l'invitée du Livre sur la Place, à Nancy, du 7 au 9 septembre.

Propos recueillis par **Alexandre Lucroix**



Où étiez-vous avant votre naissance?

J'aime bien penser que nous étions – et redeviendrons – des ondes.

Un dieu, un maître?

En dépit de tout, je continue de croire à une forme d'humanisme.

Ce que vous retenir de votre éducation?

Une sensibilité exacerbée à l'humain d'autrui.

Le combat dont vous êtes le plus fière?

Tenter de contribuer à « déstigmatiser » la maladie mentale. Notamment à travers mon engagement dans l'association Clubhouse France.

De quoi vous accuse-t-on?

D'avoir vendu ma mère.

Pour vous, l'inspiration c'est...

Une chimère.

L'idée reçue qui vous blesse?

Que mes romans ne touchent que les femmes. D'une part, c'est faux. D'autre part, je ne crois pas à la littérature dite féminine.

Quel est votre démon?

J'en ai malheureusement plusieurs: le doute, la culpabilité, la peur de me tromper (mais dans tous ces domaines, j'ai beaucoup progressé...).

La question qui vous tourmente?

Quel est ce monde dans lequel mes enfants vont vivre?

Le banquet de votre vie?

J'aime les tête-à-tête et les petits combis. Je suis quasiment mutique dans les grandes assemblées.

Le lieu qui se rapproche pour vous le plus de la cité idéale?

Ce n'est pas tant une question d'endroit que de gens.

Le sophiste que vous détestez?

J'ai un peu de mal avec les experts omniscients. Ceux qu'on voit à la télévision ou qu'on lit dans les journaux, et qui pensent avoir un avis intéressant et éclairé sur tout, tout, tout.

Votre truc pour corrompre la jeunesse?

Les livres. On n'a rien trouvé de mieux pour rêver, penser, s'émerveiller, s'indigner, se révolter.

La chose la plus grotesque que vous ayez faite par amour?

Me faire passer pour une autre pendant plusieurs mois. Plus dure fut la chute...

Ce que vous mettriez au-dessus du plaisir?

Le désir.

De quoi n'avez-vous pas encore accouché?

De mon dernier livre. Je veux dire d'un livre dont je me dirais qu'il doit être le dernier. Car je crois qu'il faut savoir s'arrêter.

Ce qui vous met en colère?

La mauvaise foi. Ça me rend dingue.

La belle mort selon vous?

Avant d'être dépendante, avant de perdre la tête.

On s'**inter**esse à vous

Ali Rebeihi
grand bien vous fasse

10:00 - 11:00

Vendredi 7 septembre
«L'éducation nous rend-elle meilleurs ?»
avec Martin Legros
rédacteur en chef
de

philosophie
MAGAZINE

intervenez
france
franceinter.fr

mgen[★]

GROUPE vyv

MA SANTÉ, C'EST SÉRIEUX.

J'AI CHOISI MGEN

MUTUELLE SANTÉ - PRÉVOYANCE

Martin Fourcade et 4 millions de personnes ont choisi MGEN pour la confiance, la solidarité, l'accès aux soins de qualité et le haut niveau de prévoyance.

MARTIN FOURCADE
CHAMPION DU MONDE &
CHAMPION OLYMPIQUE
DE BIATHLON



MGEN, Mutuelle Générale de l'Éducation Nationale, n°775 685 319, MGEN Vie, n°441 922 051, MGEN Fila, n°445 363 588, toutes les sociétés sont disponibles de livre à livre de la Mutualité - MGEN Assurances Santé et Vie, n°441 921 913, MGEN Caisses de Santé, n°477 981 714, toutes les sociétés sont disponibles de livre à livre de la Mutualité.

L'ÉDUCATION
NOUS
REND-ELLE
MEILLEURS?

JOHN DEWEY

Démocratie et Éducation (extraits)

philosophie
SUPPLEMENT OFFERT

Ne peut être vendu séparément. © JHU Sheridan Libraries. Photo: Getty Images/John J. Harter



Introduction

On peut imaginer sans peine le rêve de tout professeur : une classe d'une vingtaine d'élèves silencieusement concentrés sur la leçon ou l'exercice en cours, chacun le nez sur son cahier, sans besoin de rappels à l'ordre intempestifs. Ce rêve a toutefois des allures de cauchemar pour le philosophe pragmatiste américain John Dewey. Qui dit qu'ainsi, les élèves apprennent réellement à penser ? Quelle est la nature de ce savoir transmis du professeur à l'élève sans confrontation à l'expérience, dans une classe où l'alignement bien ordonné des tables et des chaises ne correspond en rien à l'organisation du monde extérieur ?

Dans son essai *Démocratie et Éducation*, paru en 1916, Dewey n'est pas tendre avec l'école de son temps, qui ressemble à s'y méprendre à la nôtre. Le problème tient en une contradiction : *« Personne n'a jamais expliqué comment il se fait que les enfants aient tant de questions à poser en dehors de l'école (à telle enseigne qu'ils empoisonnent la vie des adultes si on les encourage en répondant) et témoignent d'une absence totale de curiosité concernant l'objet des leçons à apprendre pour l'école. »* C'est pourquoi, en bon pragmatiste, Dewey tient à mettre l'expérience au cœur de la pédagogie.

Qu'entend-il par là ? La notion d'expérience a pour Dewey un sens actif : il ne s'agit pas seulement de traiter les données recueillies par nos sens – Madame Tournier qui écrit la date au tableau avec une craie blanche sur un tableau noir, Camille qui raconte son week-end à Sofiane assis derrière elle, ou le soleil qui brille dehors – mais de *faire* une expérience, soit de lier sensation et action de façon à s'engager dans le monde. Quand la tradition philosophique classique sépare couramment le monde des idées, de la pensée, et le monde des choses, Dewey affirme qu'ils ne font qu'un : *« La matière de la pensée n'est pas des pensées mais des actions, des faits, des événements et les relations des choses. En d'autres termes, pour penser*

effectivement on doit avoir eu ou avoir maintenant des expériences qui fourniront les moyens de faire face à la difficulté présente. » Faire une expérience, c'est agir sur le monde, trouver une solution à un problème qui nous concerne directement. Pas apprendre que *« my taylor is rich »*, alors qu'on achète ses vêtements dans de grands magasins standardisés.

L'enjeu dépasse le cadre de la classe, qui est *« une communauté en miniature étroitement liée aux autres modes d'expérience que le groupe vit en dehors de l'école »* : il est à la fois politique et moral. L'éducation n'a pas d'autre rôle que d'apprendre à penser. Évident ? Oui, mais pour Dewey, penser c'est aussi agir : *« La pensée qui n'est pas liée à l'accroissement de l'efficacité dans l'action et à la connaissance plus approfondie de soi et du monde dans lequel on vit, est défectueuse en tant que pensée »*, considère-t-il. Cet apprentissage de l'action et de la pensée via l'expérience n'est pas étranger à l'inquiétude exprimée par Tocqueville dans *De la démocratie en Amérique* (1835-1840). Le philosophe y notait déjà les dangers d'un désintérêt des citoyens pour l'action publique, susceptible de mener à un *« despotisme doux »*. Dewey envisage la question de la participation citoyenne dès la cour de l'école. De quoi faire du professeur une sorte de président d'assemblée face à de mini-députés. D'ailleurs, les parlementaires patentés sont-ils toujours plus disciplinés qu'eux ?

L'auteur

Philosophe? Psychologue? Pédagogue?

John Dewey détestait les oppositions tranchées, aussi n'en décidera-t-on pas. Né le 20 octobre 1859 à Burlington dans le Vermont, il commence par s'orienter vers une carrière d'instituteur... qui ne lui convient pas. Il reprend des études de philosophie à l'université Johns-Hopkins où il prépare une thèse consacrée à « la psychologie de Kant » soutenue en 1884. En poste à l'université du Michigan, il y rencontre Alice Chipman qu'il épouse en 1886. Également enseignante, elle partage avec son mari l'envie de réformer l'éducation. Si l'idéalisme kantien occupe ses premiers travaux, Dewey se tourne bientôt vers le pragmatisme fondé par les Américains Charles Sanders Peirce et William James. Il s'agit dès lors d'orienter les questions philosophiques vers des problèmes moraux concrets susceptibles d'être rencontrés dans la vie de tous les jours.

De son étude du pragmatisme, Dewey tire la nécessité de mettre l'expérience au cœur de toute pensée. En témoignent les titres de ses ouvrages: *Expérience et Nature* (1925), *L'Art comme expérience* (1934), *Expérience et Éducation* (1938)... Il ouvre même en 1894 une « école Dewey », pilotée par le département de pédagogie de l'université de Chicago: en pragmatiste, il ne peut se passer de la mise en pratique de ses idées. « *L'école est l'unique forme de vie sociale à fonctionner dans l'abstraction et le milieu contrôlé, à être directement expérimentale, et si la philosophie doit jamais devenir une science expérimentale, le point de départ en est la construction d'une école* », note-t-il. Ce n'est qu'en 1916 qu'il publie ses recommandations sur l'éducation: *Démocratie et Éducation* tisse le lien entre les tout premiers apprentissages et l'exercice de la citoyenneté. Dewey meurt le 1^{er} juin 1952 à New York, au terme d'une longue vie qui aura été presque entièrement consacrée à renouveler la pédagogie.

Le texte

Démocratie et Éducation ressemble à un manuel de pédagogie

à la prose efficace et précise – un résumé accompagne même chaque fin de chapitre. Dewey développe ce que serait une éducation conçue selon les principes du pragmatisme, soit centrée sur l'expérience. Participation des élèves, bannissement du cours magistral, motivation par une mise en situation...: autant de principes qui n'ont cessé d'être discutés tout au long du XX^e siècle sans pour autant sortir du rang des pédagogies expérimentales. Les recherches scientifiques, notamment en neurosciences, tendent désormais à confirmer la pertinence de la pédagogie version Dewey.

**JOHN
DEWEY**

**Démocratie
et Éducation**
(extraits)

Nous reproduisons des extraits de *Démocratie et Éducation* (pp. 237 à 248) paru dans la traduction de Gérard Deledalle chez Armand Colin en 1975, et réédité en 2018 chez le même éditeur (ce volume inclut également *Expérience et Éducation*).

[—]

Chapitre XII

La pensée dans l'éducation

1. Les éléments de la méthode. Personne ne met théoriquement en doute l'importance qu'il y a à donner de bonnes habitudes de pensée aux enfants à l'école. Toutefois, cette unanimité est plus théorique que pratique; même théoriquement, elle ne va pas jusqu'à reconnaître que le devoir exclusif de l'école envers les élèves, en ce qui concerne leur *esprit* (mis à part la formation de certaines capacités musculaires), soit de développer leur capacité de penser. Le morcellement de l'enseignement en diverses fins comme l'acquisition d'un savoir-faire (lire, écrire, dessiner, réciter), l'acquisition d'informations (en histoire et géographie), et finalement l'apprentissage de la pensée, témoigne de l'inefficacité avec laquelle nous réalisons ces fins. La pensée qui n'est pas liée à l'accroissement de l'efficacité dans l'action et à la connaissance plus approfondie de soi et du monde dans lequel on vit, est défectueuse en tant que pensée. En outre, le savoir-faire acquis en dehors de la pensée est coupé de toute signification des fins auxquels il est destiné. Il laisse par conséquent l'homme à la merci de ses habitudes routinières et du contrôle autoritaire de ceux qui savent ce qu'ils veulent et qui ne sont pas trop scrupuleux sur les moyens de l'obtenir. Le savoir coupé de l'action réfléchie est un savoir mort, un

pois écrasant pour l'esprit. Parce qu'il singe la connaissance et, de ce fait, secrète le poison de la vanité, il est un des obstacles les plus puissants au développement ultérieur de l'intelligence. La seule voie qui conduise directement à l'assimilation croissante des méthodes d'enseignement consiste à se concentrer sur les conditions qui requièrent, favorisent et mettent à l'épreuve la pensée. Penser *est* la méthode de l'enseignement intelligent, de l'enseignement qui utilise et gratifie l'esprit. Nous parlons avec raison de la méthode de penser, mais la chose importante à avoir présente à l'esprit concernant la méthode est que penser est une méthode, la méthode de l'expérience intelligente dans le cours qu'elle prend.

1) Le point de départ de cette expérience en développement qui s'appelle la pensée est l'*expérience*. Cela paraît un truisme stupide. Ce devrait en être un. Ce n'est malheureusement pas le cas. Au contraire, la pensée est souvent considérée dans la théorie philosophique et dans la pratique de l'éducation comme quelque chose de coupé de l'expérience et pouvant être cultivé séparément. En fait, on met souvent en avant les limites inhérentes à l'expérience pour justifier le recours à la pensée. Et l'on en vient à penser que l'expérience se limite aux sens et aux appétits, au monde purement matériel et que la pensée procède d'une faculté supérieure (la raison) et s'occupe de choses spirituelles ou à tout le moins littéraires. Aussi dresse-t-on souvent une cloison étanche entre les mathématiques pures qui relèvent particulièrement de la pensée (puisqu'elles n'ont

rien à voir avec des entités matérielles) et les mathématiques appliquées qui sont utilitaires, mais sans valeur pour l'intellect.

En général, l'erreur fondamentale des méthodes d'enseignement tient à ce que l'on suppose que les élèves possèdent déjà l'expérience. Nous insistons au contraire sur la nécessité pour la pensée de partir d'une situation empirique réelle. L'expérience a ici le sens que nous lui avons donné précédemment: elle consiste à essayer de faire une chose et à subir effectivement une conséquence que la chose nous impose en retour. L'erreur consiste à croire qu'on peut commencer avec un sujet d'étude tout fait: arithmétique, géographie, ou autre chose, sans avoir soi-même l'expérience directe d'une situation. Même les techniques des jardins d'enfants et de Montessori sont si soucieuses d'établir des distinctions intellectuelles sans « perte de temps » qu'elles tendent à ignorer – ou à réduire – la manipulation brute et immédiate des objets familiers de l'expérience et à mettre tout de suite les élèves en contact avec des objets qui sont l'expression de distinctions intellectuelles établies par les adultes. Mais la première étape du contact avec de nouveaux objets, à n'importe quel âge, doit inévitablement être du genre essai et erreur. Un individu doit essayer réellement, dans le jeu ou le travail, à faire quelque chose avec les objets en exerçant ses propres activités impulsives et à noter alors les interactions de son énergie avec les objets utilisés. C'est ce qui se passe quand un

enfant commence par manipuler un jeu de construction et c'est également ce qui se passe quand un savant commence par faire des expériences avec des objets qui ne lui sont pas familiers.

Par conséquent, la première approche de tout sujet à l'école, s'il s'agit de développer la pensée et non d'apprendre des mots, doit être aussi peu scolaire que possible. Pour nous faire une idée de ce que signifie une expérience ou une situation empirique, il nous faut avoir à l'esprit le genre de situation qui se présente en dehors de l'école, le genre d'occupations qui suscitent l'intérêt et mettent l'activité en branle dans la vie ordinaire. Et si l'on examine soigneusement les méthodes qui réussissent toujours dans l'éducation organisée, que ce soit en arithmétique ou dans l'apprentissage de la lecture, dans l'étude de la géographie, de la physique ou d'une langue étrangère, on constatera que leur efficacité repose sur le fait qu'elles recourent au type de situation qui provoque la réflexion hors de l'école dans la vie ordinaire. Elles donnent à l'élève quelque chose à faire et non à apprendre, et l'action est telle qu'elle oblige à penser ou à noter des rapports entre les choses, ce qui conduit naturellement à apprendre.

Que la situation soit de nature à susciter la pensée signifie, bien entendu, qu'elle suggère quelque chose qui ne relève ni de la routine ni du caprice – qui soit, en d'autres termes, nouveau (et donc incertain ou problématique) et suffisamment lié aux habitudes prises pour pouvoir

provoquer une réponse efficace. Une réponse est efficace quand elle produit un résultat perceptible, par opposition à une activité purement fortuite dans laquelle on ne peut pas relier mentalement les conséquences avec ce qui est fait. Par suite, la question la plus pertinente que l'on puisse poser concernant une situation ou une expérience proposée pour amener un élève à apprendre consiste à savoir quelle est la nature du problème qu'elle implique.

À première vue, on pourrait croire que les méthodes scolaires qui ont cours répondent bien aux exigences requises. Donner des problèmes à résoudre, poser des questions, assigner des tâches, faire ressortir des difficultés, constitue une grande part du travail scolaire. Mais il est indispensable de distinguer entre des problèmes réels et des problèmes fictifs. Les questions suivantes peuvent aider à établir la distinction, *a*) Y a-t-il autre chose qu'un problème? La question est-elle posée naturellement dans le cadre d'une situation ou d'une expérience personnelle? Ou bien, est-ce une question abstraite, un problème simplement destiné à enseigner quelque chose sur un sujet scolaire? Est-ce que ce qui est demandé conduira l'élève à observer et à expérimenter en dehors de l'école? *b*) Est-ce un problème qui intéresse personnellement l'élève, ou est-ce un problème proposé par le maître ou le manuel et qui devient un problème pour l'élève uniquement parce qu'il doit le résoudre pour obtenir la note

requis, passer dans la classe supérieure ou s'attirer les bonnes grâces du maître? Bien évidemment, ces deux questions se chevauchent. Ce sont deux manières de parvenir au même point: est-ce que l'expérience est une chose personnelle ainsi faite qu'elle stimule et dirige l'observation des liaisons impliquées et conduit à inférer et à mettre l'inférence à l'épreuve? Ou bien, l'expérience est-elle imposée de l'extérieur, et le problème de l'élève est-il simplement de se plier à ces exigences extérieures?

Ces questions peuvent nous donner l'occasion de nous demander dans quelle mesure les pratiques courantes permettent le développement des habitudes de réflexion. Le mobilier et l'organisation de la salle de classe habituelle s'opposent à l'existence de situations réelles d'expérience. Qu'y a-t-il là qui ressemble aux conditions de la vie de tous les jours et qui soit de nature à engendrer des difficultés? Presque tout atteste le prix que l'on attache à ce que l'élève écoute, lise et reproduise ce qu'il entend et lit. Il est difficilement possible de surestimer l'opposition entre ces conditions et les situations de contact effectif avec les choses et les gens à la maison, sur le terrain de jeu, dans l'accomplissement des devoirs de la vie de tous les jours. La plupart ne sont même pas comparables avec les questions qui peuvent naître dans l'esprit d'un garçon ou d'une fille quand ils bavardent ou lisent un livre en dehors de l'école. Personne n'a jamais

expliqué comment il se fait que les enfants aient autant de questions à poser en dehors de l'école (à telle enseigne qu'ils empoisonnent la vie des adultes si on les encourage en répondant) et témoignent d'une absence totale de curiosité concernant l'objet des leçons à apprendre pour l'école. Si l'on réfléchit à cette opposition frappante, on comprendra qu'habituellement les conditions scolaires ne fournissent pas un contexte d'expérience dans lequel les problèmes se posent naturellement d'eux-mêmes. Quelle que soit l'amélioration que l'on apporte à la technique personnelle de l'enseignant, on ne pourra pas complètement remédier à cet état de choses. Il y faut plus d'objets réels, de matières, d'instruments et d'occasions de faire des choses. Alors seulement, l'écart entre les deux types de situation pourra être comblé. Quand les enfants sont en train de faire des choses et discutent de ce qui se passe pendant qu'ils le font, on constate que, même avec des méthodes d'enseignement comparativement médiocres, les recherches de ces enfants sont spontanées et multiples et les solutions proposées variées et ingénieuses.

Comme les matériaux et les occupations qui engendrent de vrais problèmes font défaut, les problèmes de l'enfant ne sont pas vraiment les siens ou plutôt ce sont les siens *seulement en qualité d'élève*, non en qualité d'être humain. Il en résulte un lamentable gâchis quand il s'agit d'appliquer aux affaires de la vie, en dehors de la salle de

classe, tout le talent qu'on y a consacré à l'école. L'élève a un problème, mais celui-ci consiste à satisfaire aux exigences particulières du maître. Il s'agit pour lui de déterminer ce que le maître veut, ce qui lui fait plaisir en matière de récitation des leçons, d'examen et de maintien extérieur. Le rapport avec le sujet n'est plus direct. Les occasions et la matière de la pensée ne se trouvent pas dans l'arithmétique, l'histoire ou la géographie elle-même, mais dans l'adaptation adroite de ce matériel aux exigences du maître. L'élève étudie, mais inconsciemment les objets de son étude sont les conventions et les règles du système scolaire et des autorités scolaires, non les études elles-mêmes. La pensée ainsi produite est, au mieux, artificiellement unilatérale. Au pis, le problème de l'élève n'est pas de savoir comment satisfaire aux exigences de la vie scolaire, mais de *faire semblant* d'y parvenir en en faisant juste assez pour éviter les complications. Le type de jugement acquis de cette façon ne contribue guère à la formation du caractère telle qu'on la souhaite. Si ce que nous venons de dire donne une image un peu trop haute en couleur des méthodes scolaires en usage, la part d'exagération qu'il comporte peut au moins servir à illustrer ce que nous voulons dire: il est indispensable de fournir à l'élève des occupations effectives requérant l'utilisation des objets pour réaliser des fins, si l'on veut le placer dans des situations qui engendrent normalement des problèmes occasionnant des recherches réfléchies.

2) On doit disposer de données pour pouvoir réfléchir comme il faut à la manière d'aborder une difficulté spécifique qui se présente. Les enseignants qui suivent une « méthode de développement » disent parfois aux enfants qu'ils doivent penser les choses par eux-mêmes comme s'ils pouvaient les tirer de leur bonnet. La matière de la pensée n'est pas des pensées mais des actions, des faits, des événements et les relations des choses. En d'autres termes, pour penser effectivement on doit avoir eu ou avoir maintenant des expériences qui fourniront les moyens de faire face à la difficulté présente. Une difficulté est le stimulant indispensable de la pensée, mais toutes les difficultés ne provoquent pas la pensée. Parfois, elles écrasent, submergent et découragent. La situation embarrassante doit ressembler suffisamment à des situations déjà rencontrées pour que les élèves aient un certain contrôle des manières de l'aborder. Une grande part de l'art d'enseigner consiste à faire en sorte que la difficulté des nouveaux problèmes soit suffisamment grande pour provoquer la pensée, et suffisamment restreinte pour que, au milieu de la confusion accompagnant naturellement les éléments nouveaux, il y ait des points familiers lumineux dont surgiront d'utiles suggestions.

En un sens, les moyens psychologiques employés pour présenter l'objet de réflexion importent peu. La mémoire, l'observation, la lecture, la communication sont toutes des voies

d'accès des données. Le rôle de chacune d'elles dépend des caractères spécifiques du problème particulier à examiner. Il est insensé d'insister sur l'observation des objets présentés aux sens si l'élève connaît tellement bien ces objets qu'il pourrait tout aussi bien se rappeler les faits sans cela. Il est possible de créer une dépendance excessive et paralysante vis-à-vis des présentations sensorielles. Personne ne peut transporter avec soi un musée de toutes les choses dont les propriétés l'aideront à construire sa pensée. Un esprit bien fait est celui qui a derrière lui, pour ainsi dire, un maximum de ressources, et qui est accoutumé à passer en revue ses expériences passées pour voir ce qu'elles peuvent offrir. Par contre, on peut avoir négligé jusque-là une qualité ou une relation d'un fait même familier alors qu'il s'agit précisément d'un fait utile pour traiter la question. Dans ce cas, l'observation directe est requise. Le même principe vaut pour l'usage à faire de l'observation, d'une part, de la lecture et du « récit », d'autre part. L'observation directe est naturellement plus vivante et plus vitale. Mais elle a ses limites et, en tout cas, il appartient à l'éducation de nous faire acquérir la capacité de suppléer à l'étroitesse de nos expériences personnelles directes par l'utilisation des expériences des autres. Néanmoins, il faut tenir pour mauvais le recours aux autres pour se procurer des données (que ce soit en lisant ou en écoutant). Car il est malheureusement fort probable que les

autres, le livre ou l'enseignant, fourniront des solutions toutes faites au lieu d'offrir un matériel que les élèves auront à adapter eux-mêmes aux questions à résoudre.

Il n'y a pas d'incohérence à dire qu'à l'école, il y a d'ordinaire à la fois trop et trop peu d'informations fournies par les autres. On fait trop de cas de l'accumulation et de l'acquisition du savoir à seule fin de le répéter au cours de réitations de leçons et d'examens. La « connaissance », au sens de savoir, signifie le capital de travail, les ressources indispensables pour la recherche ultérieure, pour trouver ou apprendre davantage de choses. On la traite fréquemment comme une fin en soi, et le but devient alors de l'accumuler et de l'exhiber à la demande. Cet idéal statique de la connaissance est celui de la chambre froide. Il s'oppose au développement éducatif. Non seulement il laisse passer sans les utiliser les occasions de penser, mais il submerge la pensée. Personne ne pourrait construire une maison sur un terrain encombré de débris divers. Les élèves qui ont bourré leur « esprit » de toutes sortes de matériaux qu'ils n'ont jamais utilisés intellectuellement peuvent être certains que ces matériaux ne les aideront pas à penser quand ils s'y essaieront. Ils n'ont ni la pratique pour choisir ce qui convient ni le critère qu'il faut pour cela. Tout est pour eux sur le même plan statique et mort. Par contre, on peut fort bien se demander, à condition que le savoir joue effectivement son

rôle dans l'expérience en étant appliqué aux propres fins des élèves, s'il ne serait pas nécessaire de fournir, sous forme de livres, d'images et d'exposés, des moyens plus nombreux et variés que ceux dont on dispose d'ordinaire.

3) Les corrélatifs des faits, des données, de la connaissance acquise dans la pensée sont les suggestions, les inférences, les sens supposés, les suppositions, les essais d'explication: en bref, les *idées*. L'observation attentive et la mémoire déterminent ce qui est donné, ce qui est déjà là, donc assuré. Elles ne peuvent fournir ce qui fait défaut. Elles définissent, clarifient et localisent la question. Elles ne peuvent pas fournir la réponse. La conception, l'invention, l'ingéniosité interviennent dans ce but. Les données *font naître* des suggestions et c'est seulement en nous référant aux données spécifiques que nous pouvons déterminer le bien-fondé des suggestions. Mais les suggestions vont au-delà de ce qui est *réellement donné* dans l'expérience. Elles prévoient les résultats possibles, les choses à faire, non les faits (les choses déjà faites). L'inférence est toujours une incursion dans l'inconnu, un bond en avant à partir du connu.

En ce sens, une pensée (ce qu'une chose suggère, mais n'est pas telle qu'elle est présentée) est créatrice – elle est une incursion dans le nouveau. Elle implique une certaine invention. Ce qui est suggéré doit, bien entendu, être familier dans un *certain* contexte; la nouveauté, l'invention s'attache à la nouvelle lumière dans laquelle on la voit, à

l'usage différent à laquelle on l'emploie. Quand Newton pensa à sa théorie de la gravitation, l'aspect créateur de sa pensée ne se trouvait pas dans ses matériaux. Ceux-ci étaient familiers – le soleil, la lune, les planètes, le poids, la distance, la masse, le carré des nombres. Ce n'étaient pas des idées originales; c'étaient des faits établis. L'originalité de Newton consista dans l'usage qu'il fit de ces connaissances familières en les introduisant dans un contexte qui n'était pas familier. La même chose est vraie de toute découverte scientifique importante, de toute grande invention, de toute production artistique admirable. Seuls les gens stupides confondent l'originalité créatrice avec l'extraordinaire et le fantasque; les autres reconnaissent qu'elle se mesure à la capacité d'utiliser les choses de tous les jours de manière inédite. L'opération est nouvelle, non les matériaux avec lesquels on la fait.

La conclusion qui en découle pour l'éducation est que toute pensée est originale quand elle fait intervenir des considérations qui, jusque-là, n'avaient pas été envisagées. L'enfant de trois ans qui découvre ce qu'il peut faire avec ses cubes ou celui de six ans qui découvre ce qu'il peut faire en mettant ensemble cinq centimes et cinq centimes est vraiment un inventeur, même si le reste du monde le sait déjà. Il se produit un accroissement réel de l'expérience. Il ne s'agit pas simplement de l'addition mécanique d'un élément: l'expérience s'enrichit d'une qualité nouvelle. Le charme spontané qu'apprécient les observateurs bienveillants

chez les jeunes enfants vient du fait qu'ils perçoivent cette originalité intellectuelle. La joie qu'éprouvent les enfants eux-mêmes est la joie de la constructivité intellectuelle – de la créativité, si le mot peut être utilisé sans malentendu.

La morale que je cherche à en tirer pour l'éducation ne consiste pas à dire que les enseignants trouveraient leur propre travail moins pénible et astreignant si les conditions scolaires favorisaient l'étude comprise comme une découverte et non comme un gavage, ni qu'il serait possible de faire partager même aux enfants et aux jeunes gens les délices de la créativité intellectuelle personnelle – aussi vraies et importantes que soient ces choses. Je veux souligner le fait qu'aucune pensée, aucune idée ne peut être communiquée en tant qu'idée par une personne à une autre personne. Quand elle est dite, elle est, pour la personne à qui elle est dite, un fait donné comme les autres, non une idée. La communication peut conduire l'autre personne à se poser elle-même la question et à imaginer une idée semblable, ou bien elle peut étouffer son intérêt intellectuel et réprimer tout effort naissant de pensée. Mais ce qu'elle obtient *directement* ne peut pas être une idée. C'est seulement lorsqu'elle est aux prises avec les données du problème, en cherchant et en trouvant elle-même le moyen de s'en sortir, qu'elle pense. Quand les parents ou les enseignants ont fourni les conditions qui stimulent la pensée et ont adopté une attitude compréhensive à l'égard des

activités de l'élève, en participant avec lui à une expérience commune, tout ce qu'un tiers peut faire pour inciter l'élève à apprendre a été fait. Le reste incombe à celui qui est directement concerné. S'il n'est pas capable de trouver sa propre solution (pas tout seul, bien entendu, mais avec l'aide du maître et des autres élèves) et de déterminer sa propre voie, il n'apprendra pas, même s'il peut réciter la réponse correcte avec une précision parfaite. Nous pouvons fournir – et nous le faisons – des « idées » toutes faites par milliers. Il ne nous faut pas d'ordinaire beaucoup d'efforts pour voir que celui qui apprend s'engage dans des situations significatives où ses propres activités engendrent, entretiennent et confirment des idées – c'est-à-dire des significations ou des rapports perçus. Cela ne veut pas dire que le maître doive se contenter de regarder passivement ce qui se passe. Il ne s'agit pas de choisir entre fournir des sujets tout faits et vérifier l'exactitude avec laquelle ils sont reproduits, d'une part, et ne rien faire, d'autre part; il importe de participer, de prendre part à une activité. Dans cette activité partagée, le maître apprend et l'élève est, à son insu, un maître – tout bien considéré, il est préférable qu'il y ait le moins possible conscience, de part et d'autre, de donner ou de recevoir des connaissances.

4) Les idées, avons-nous vu, qu'elles soient de simples conjectures ou de nobles théories, sont des anticipations de solutions éventuelles. Elles

sont les anticipations d'une continuité ou d'une liaison d'une activité avec une conséquence qui ne s'est pas encore manifestée. Elles sont donc mises à l'épreuve par les actions mêmes qu'elles déterminent. Elles doivent guider et organiser les observations, les souvenirs et les expérimentations futures. Elles sont des intermédiaires de l'acquisition des connaissances, non des fins. Tous les réformateurs de l'éducation, comme nous avons eu l'occasion de le faire remarquer, sont enclins à critiquer la passivité de l'éducation traditionnelle. Ils se sont opposés au gavage imposé de l'extérieur et à l'absorption du savoir comme le ferait une éponge. Ils ont attaqué la méthode qui consiste à enfoncer le savoir dans les cerveaux comme des foreuses dans le roc, dur et résistant. Mais il n'est pas facile de s'assurer des conditions qui identifieront avoir une idée avec avoir une expérience qui élargit et affirme notre contact avec l'environnement. On croit trop aisément que l'activité, même l'auto-activité, est quelque chose de purement mental, claquemuré dans la tête ou ne trouvant à s'exprimer que par les organes vocaux.

Alors que la plupart des méthodes d'enseignement les plus efficaces reconnaissent la nécessité d'appliquer les idées acquises au cours des études, elles traitent parfois les exercices d'application comme des moyens de *fixer* ce qui a été appris et d'acquérir une plus grande habileté pratique pour en faire usage. Ces résultats sont réels

et ne sont pas à dédaigner. Mais la pratique de l'application de ce qui a été acquis au cours des études devrait d'abord être intellectuelle. Comme nous l'avons déjà vu, les pensées en tant que telles sont incomplètes. Au mieux, ce sont des essais, des suggestions, des indications. Ce sont des points de vue et des méthodes pour traiter les situations de l'expérience. Tant qu'elles ne sont pas appliquées à ces situations, elles manquent de sens et de réalité. Seule l'application les met à l'épreuve, et seule la mise à l'épreuve leur confère une pleine signification et un sens de leur réalité. Si on ne les utilise pas, elles tendent à se replier sur elles-mêmes dans un monde à part qui leur est propre. On peut sérieusement se demander si les philosophes [...] qui isolent l'esprit et l'opposent au monde n'eurent pas pour origine le fait que les hommes réfléchis, ou théoriciens, élaborèrent une grande quantité d'idées, que les conditions sociales ne leur permirent pas de mettre à l'épreuve dans l'action. C'est pourquoi ces hommes durent se replier sur leurs propres pensées dont ils firent des fins en soi.

Quoi qu'il en soit, il n'y a aucun doute qu'une certaine artificialité s'attache à la plupart des choses qui sont apprises à l'école. On ne peut pas dire que beaucoup d'élèves pensent consciemment que les sujets qu'ils ont à étudier ne sont pas réels, mais ils ne possèdent certainement pas à leurs yeux le genre de réalité que possèdent les objets de leur expérience vitale. Ils apprennent

à ne pas en attendre cette sorte de réalité; ils s'habituent à les traiter comme ayant une réalité liée à des leçons à réciter et des examens à passer. Le fait qu'ils n'interviennent pas dans les expériences de la vie quotidienne va plus ou moins de soi. Les effets nocifs de cet état de choses sont doubles. L'expérience ordinaire ne s'enrichit pas comme elle le devrait; l'enseignement scolaire ne la rend pas plus féconde. Et les habitudes qui se forment lorsqu'on s'habitue à des objets que l'on accepte sans les avoir complètement compris et assimilés diminuent la vigueur et l'efficacité de la pensée.

Si nous avons insisté surtout sur le côté négatif, c'est pour suggérer des mesures positives adaptées au développement effectif de la pensée. Quand les écoles sont équipées de laboratoires, de boutiques et de jardins, quand les adaptations théâtrales et tous les jeux sont pratiqués librement, les occasions ne manquent pas de reproduire les situations de la vie, d'acquiescer et d'appliquer le savoir et les idées à la marche progressive des expériences. Les idées ne sont pas mises à part; elles ne forment pas un îlot isolé. Elles animent et enrichissent le cours ordinaire de la vie. La fonction du savoir et la place qu'il occupe dans la direction de l'action donnent vie aux connaissances acquises.

L'expression « les occasions ne manquent pas » est utilisée intentionnellement. On ne peut pas profiter de ces occasions: il est possible

d'employer des activités manuelles et constructives d'une manière purement physique comme moyen d'acquérir uniquement une habileté corporelle; ou on peut les employer presque exclusivement à des fins « utilitaires », c'est-à-dire pécuniaires. Mais la tendance de ceux qui prônent une éducation « culturelle », à supposer que ces activités sont qualitativement physiques ou professionnelles, et uniquement cela, est le produit de philosophies qui, isolant l'esprit, l'empêchent de diriger le cours de l'expérience et d'agir sur les choses et avec elles. Quand « l'intellect » est considéré comme un royaume séparé indépendant, un sort correspondant est réservé aux activités et aux mouvements corporels qui passent, tout au plus, pour de simples annexes externes de l'esprit. Ils peuvent être nécessaires pour satisfaire les besoins corporels et accéder à la décence et au confort externes, mais ils n'occupent pas une place nécessaire dans l'esprit et ne jouent pas un rôle indispensable dans l'actualisation de la pensée. Par suite, ils n'ont pas de place dans une éducation libérale – c'est-à-dire une éducation qui a pour objet les intérêts de l'intelligence. Si on les y introduit quand même, c'est une concession que l'on fait aux besoins matériels des masses. Qu'on leur permette une incursion dans l'éducation de l'élite est inqualifiable. Cette conclusion découle inéluctablement de la conception isolationniste de l'esprit, mais, avec la même logique, elle disparaît quand on perçoit la nature réelle de

l'esprit – à savoir, une force intentionnelle et directrice dans le développement de l'expérience.

Bien qu'il soit souhaitable que toutes les écoles soient équipées de façon à donner aux élèves l'occasion d'acquérir et de mettre à l'épreuve les idées et le savoir dans des occupations reproduisant effectivement des situations sociales importantes, il faudra probablement beaucoup de temps avant qu'elles ne possèdent tout le matériel nécessaire. Toutefois, cet état de choses n'autorise pas les enseignants à se croiser les bras et à continuer à utiliser des méthodes qui isolent la connaissance scolaire. N'importe quelle leçon sur n'importe quel sujet fournit l'occasion d'établir des rapports entre l'objet de la leçon et les expériences plus vastes et plus directes de la vie de tous les jours. L'enseignement scolaire peut revêtir trois formes différentes. La moins souhaitable traite chaque leçon comme un tout indépendant. Elle ne permet pas à l'élève de trouver des points de contact entre elle et les autres leçons sur le même sujet ou d'autres sujets d'étude. Les enseignants avisés font en sorte que les élèves soient amenés systématiquement à utiliser les leçons antérieures pour comprendre la leçon présente et à utiliser le présent pour éclairer davantage ce qui a été acquis. Les résultats sont meilleurs, mais les sujets d'étude scolaire n'en restent pas moins coupés de la vie. Sauf par hasard, l'expérience extra-scolaire demeure à l'état brut et conserve son caractère relativement

irréfléchi. Elle n'est pas soumise aux influences des objets plus exacts et plus vastes de l'enseignement direct qui contribuent à l'affiner et à l'élargir. De son côté, l'enseignement, coupé des réalités de la vie de tous les jours, n'est pas motivé par le sens de la réalité dont il n'a pu s'imprégner. La meilleure forme d'enseignement vise à réaliser l'interrelation de l'école et de la vie. Elle inculque à l'élève l'habitude de découvrir les points de contact et les influences réciproques entre l'école et la vie.

RÉSUMÉ. Les méthodes d'enseignement sont unifiées dans la mesure où elles ont pour but essentiel de donner de bonnes habitudes de pensée. Bien que nous puissions parler sans nous tromper de la méthode de penser, il importe de se rappeler que la pensée est la méthode d'une expérience éducative. Les éléments principaux de la méthode sont donc identiques à ceux de la réflexion. Il faut : premièrement, que l'élève soit dans une situation d'expérience authentique, que l'activité à laquelle il s'intéresse pour elle-même soit continue ; deuxièmement, qu'un problème réel se pose dans cette situation pour stimuler la pensée ; troisièmement, que l'élève possède le savoir et fasse les observations nécessaires pour aborder le problème ; quatrièmement, qu'il suggère des solutions, qu'il aura la responsabilité de développer de manière méthodique ; cinquièmement, qu'il ait l'occasion de mettre ses idées à l'épreuve en les appliquant pour clarifier leur signification et découvrir leur validité.

Cahier central réalisé
par VICTORINE DE OLIVEIRA

L'ÉDUCATION NOUS REND-ELLE MEILLEURS ?

**JOHN
DEWEY**

Démocratie et Éducation (extraits)



La première approche de tout sujet à l'école,
s'il s'agit de développer la pensée
et non d'apprendre des mots,
doit être *aussi peu scolaire que possible*



Pénétré de l'idée que le pragmatisme a pour vertu de s'intéresser à la dimension concrète de la vie, dont l'éducation est une partie non négligeable, John Dewey (1859-1952) recourt aux principes de cette approche philosophique pour construire une pédagogie originale, à rebours du modèle de l'élève passif recevant le savoir de l'enseignant. À voir les passions, voire les polémiques, soulevées par toute réforme de l'enseignement, *Démocratie et Éducation* (1916) n'a rien perdu de son potentiel révolutionnaire.